

# A ESCOLA COMO ALICERCE DA CIDADANIA ATIVA

---

BEATRIZ SARAMAGO CRESPO

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em  
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Abril de 2020

**Versão final**

**ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS**  
**Escola de Educação**

Provas para obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência  
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

## **A ESCOLA COMO ALICERCE DA CIDADANIA ATIVA**

Autora: Beatriz Saramago Crespo

Orientador: Professora Doutora Isabel Baltazar

Abril de 2020

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha avó Margarida. Sem ela o meu percurso académico não tinha sido possível. Por toda a força, determinação, coragem e valores que me foram transmitidos durante todos estes anos, por aquela que é a pessoa mais forte que alguma vez passou pela minha vida. Por ter sempre acreditado em mim.

Ao meu Pai e tia Patrícia, por toda a paciência que tiveram durante as minhas crises académicas e por toda a força que depositaram em mim e todas as vezes que me chamaram a razão para que nunca desistisse.

Ao João, pela sua paciência eterna, amizade, carinho e amor que sempre demonstrou. Obrigada pelo apoio incondicional e por acreditar sempre que consigo ser melhor.

Aos amigos e amigas, que me ouviram, aconselharam e estiveram lá, sem nunca deixarem que desistisse, que me apoiaram, ajudaram e distraíram sempre que precisei, levando-me sempre à razão.

Às minhas colegas de turma, que me acompanharam durante cinco anos. Passámos por tanto, ajudaram-me e motivaram-se sempre. Foram muitas as gargalhadas, os desabafos, os choros, as conversas, o estudo, o desespero e o alívio. Levo tudo isso e todas elas para sempre como exemplo para o meu percurso profissional e para a vida.

A todas as instituições, educadores, professores orientadores e cooperantes e crianças que me acolheram, em especial à professora Lúcia Santos, à sua turma e ao Colégio do Bom Sucesso, que tanto me ensinou, apoiou e ajudou no meu último ano de mestrado.

Ao Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa e a todos os docentes que passaram pelo meu percurso académico, que me ajudaram e orientaram para o melhor futuro possível. Queria agradecer em particular à professora Marina Reis, Ana Patrícia Almeida e Ana Cruz Varandas por toda a força, amizade, carinho, preocupação, profissionalismo e exemplo que me transmitiram durante todo o meu percurso académico.

E um especial agradecimento à Professora Doutora Isabel Baltazar, orientadora deste estudo, que tanto admiro pela sua determinação, constante felicidade e empenho em tudo aquilo que faz. Fez de mim a sua exploradora, recebeu-me da melhor maneira possível e apoiou-me em todos os momentos. Obrigada pelo seu profissionalismo e por acreditar sempre em mim.

Obrigada!

## RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. O tema deste estudo foca-se na importância da escola para promover a cidadania em contexto escolar na vida das crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico e da importância do professor.

A situação problemática deste estudo é compreender quais as opiniões dos professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico quanto à importância da implementação de atividades que promovam a cidadania nas crianças e quais as suas práticas diárias de implementação. De acordo com a situação problemática apresentada, para conseguir responder às questões orientadoras deste estudo, elaboraram-se os seguintes objetivos: identificar as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania; e identificar as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania.

Desta forma, e para atingir os objetivos definidos, optou-se por utilizar uma abordagem metodológica qualitativa e como técnicas de recolha de dados, a elaboração de um inquérito por questionário misto. Desta forma, foi possível tecer algumas considerações finais que revelam que os professores de 1.º CEB têm conhecimentos da importância de implementar e promover uma cidadania ativa nas escolas e, em particular, em contexto de sala de aula.

O objetivo é demonstrar a importância que a escola tem como alicerce de cidadania ativa nas crianças e jovens para que, num futuro próximo, desenvolvam diversas competências que os permitam ser cidadãos ativos, responsáveis e éticos inseridos numa sociedade.

**Palavras-chave:** Cidadania, educação para a cidadania, cidadania ativa, desenvolvimento global da criança, metodologias, práticas e estratégias de intervenção.

## ABSTRACT

The following report was elaborated within the scope of the Curriculum Unit of Supervised Teaching Practice of the Master for the Qualification in Teaching in Pre-School and 1<sup>st</sup> Cycle of Primary Education. The thematic of this study focuses on the schools' importance to promote citizenship, within the schools' context, in the lives of children in Primary Education and the importance of the teacher as a guide for this learning.

The issue discussed here focuses on understanding Primary Education teachers' points of view regarding the need of implementing activities that aim to promote said awareness onto children, as well as the methodology used by those teachers on a daily basis to achieve this. Regarding the issue presented, in order to be able to answer the leading questions presented in this study, the following objectives were elaborated: to identify teachers' opinions about raising awareness for citizenship; and to identify their implemented daily practices to achieve this goal.

As far as methodology goes, a qualitative approach was used, for which a mixed survey was put in place to gather data. As a result, it was possible to make some final considerations that reveal that 1<sup>st</sup> Cycle of Primary Education teachers are aware of the importance of implementing procedures and activities that aims to raise awareness for citizenship in schools and their classrooms.

The main goal is to demonstrate the importance of the role that schools and teachers have as a foundation of active citizenship on children and young people so that, in the near future, they develop a set of skills that allow them to be active, responsible and ethical citizens inserted in a society.

**Key-words:** Citizenship, education for citizenship, active citizenship, child's global development, methodologies, intervention practices and strategies.

# ÍNDICE GERAL

<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>i</b>
<b>RESUMO.....</b>	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÍNDICE GERAL .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÍNDICE DE TABELAS .....</b>	<b>vi</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS .....</b>	<b>vii</b>
<b>LISTA DE SIGLAS.....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1 - QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
1.1. CIDADANIA: QUADRO CONCEPTUAL.....	11
1.2. A CIDADANIA E O DESENVOLVIMENTO GLOBAL DA CRIANÇA.....	15
1.3. A CIDADANIA NA ESCOLA: METODOLOGIAS, PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA.....	18
1.3.1. O papel do professor no desenvolvimento de competências de cidadania.....	22
1.3.2. O desenvolvimento e a prática de competências de cidadania em contexto de sala de aula .....	23
1.4. A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA: UMA NOVA DISCIPLINA..	26
<b>CAPÍTULO 2 – ESTUDO EMPÍRICO.....</b>	<b>29</b>
2.1. ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA.....	29
2.2. PROBLEMA, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO .....	31
2.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS .....	32
2.4. PROCEDIMENTOS DE TRATAMENTOS E ANÁLISE DE DADOS .	34
2.5. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA .....	37
<b>CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>38</b>

3.1. PERSPETIVAS DOS PROFESSORES DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.....	39
3.1.1. Tema 1- Perceções dos professores relativamente à implementação da Cidadania nas escolas .....	39
3.1.2. Tema 2- Métodos e estratégias pedagógicas promotoras da Cidadania Ativa implementadas pelos professores .....	40
<b>CAPÍTULO 4 – DISCUSSÃO DOS DADOS .....</b>	<b>42</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>47</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>53</b>
ANEXO A – Guião do questionário realizado aos professores.....	54
ANEXO B – 1.ª Fase Temática .....	57
ANEXO C – 2.º Fase Temática .....	68
ANEXO D – 3.º Fase Temática.....	79
ANEXO E – Quadro síntese dos temas e subtemas .....	82

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1- Quadro síntese dos temas .....	38
--	----



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Dimensões conceituais da Educação para a Cidadania Global e da Educação para o Desenvolvimento Sustentável: desenvolvimento global da criança.....	15
Figura 2- Triângulo da Cidadania (traduzido e adaptado de Rowe, 1993 por Reis, 2000).....	16
Figura 3- Grelha de observação e avaliação dos alunos.....	25
Figura 4- Esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	27

## **LISTA DE SIGLAS**

**CEB-** Ciclo do Ensino Básico

**CFAE-** Centro de Formação de Associação de Escolas

**DGE-** Direção-Geral da Educação

**ECG-** Educação para a Cidadania Global

**ENEC-** Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

**EQNEC-** Equipa Nacional de Educação para a Cidadania

**ONU-** Organização das Nações Unidas

**PAA-** Plano Anual de Atividades

**PEE-** Projeto Educativo de Escola

**UNESCO-** *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*  
(Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura)

# INTRODUÇÃO

O presente trabalho final de mestrado foi elaborado no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico do Instituto Superior de Educação e Ciências. A temática deste estudo surgiu no contexto do “Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular” do Ministério da Educação onde está incluída a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania.

O interesse por realizar um estudo envolvendo a cidadania e as escolas começou a fazer sentido depois de serem realizadas algumas leituras sobre a temática, nomeadamente as conceções de cidadania presentes nos dicionários e as de alguns autores de referência e da importância do papel da escola e do professor para o desenvolvimento de competências de cidadania nas crianças.

Assim, com a realização deste estudo, foi possível ficar a saber que a cidadania em contexto escolar, nomeadamente o papel das escolas e das práticas implementadas em contexto de sala de aula pelos professores, promove um maior desenvolvimento global das crianças, ajudando-as a criar ferramentas para que no futuro saibam viver em sociedade e ter sucesso a nível pessoal, social e profissional.

Desta forma, este é um estudo que tem como objetivos: (i) Identificar as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania; e (ii) Identificar as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania.

Relativamente à estrutura organizacional, este estudo encontra-se organizado em quatro capítulos: Capítulo 1- Quadro de referência teórico, Capítulo 2- Estudo empírico, Capítulo 3- Apresentação e análise dos dados e Capítulo 4- Discussão dos dados.

O Capítulo 1 é referente à fundamentação teórica onde é feita uma revisão da literatura referente à problemática. Este é dividido em quatro secções onde são devidamente referenciadas ideias de diversos autores relativamente ao quadro conceptual de cidadania (secção 1.1), à cidadania e ao desenvolvimento global da criança (secção 1.2), à cidadania na escola: metodologias, práticas e estratégias de intervenção para a cidadania (secção 1.3), e à educação para a cidadania: uma nova disciplina (secção 1.4).

O Capítulo 2 refere-se ao estudo empírico e é dividido em cinco secções: enquadramento da investigação qualitativa (secção 2.1), problema, objetivos e questões de investigação (secção 2.2), instrumento de recolha de dados (secção 2.3), procedimentos de tratamentos e análise e dados (secção 2.4), caracterização dos participantes (secção 2.5).

O Capítulo 3 concerne à apresentação e análise dos resultados obtidos e, por fim, o Capítulo 4 diz respeito à discussão dos dados, onde são analisadas as conclusões do presente estudo tendo em conta o quadro de referência teórico. Nas Considerações Finais, é apresentada uma pequena reflexão sobre os resultados obtidos e apresentados neste estudo. E, finalmente, as Referências Bibliográficas onde são apresentados todos os documentos, artigos, estudos e livros utilizados e consultados para fundamentar e dar sentido à compreensão do estudo.

# **CAPÍTULO 1 - QUADRO DE REFERÊNCIA TEÓRICO**

Neste capítulo serão apresentadas algumas questões, que serão devidamente referenciadas e dizem respeito à problemática do presente estudo. Desta forma, este primeiro capítulo está dividido em quatro secções: (i) cidadania: quadro conceptual; (ii) a cidadania como alicerce de um bom desenvolvimento global da criança; (iii) a cidadania na escola: metodologias, práticas e estratégias de intervenção para a promoção da cidadania; (iv) a educação para a cidadania: uma nova disciplina.

## **1.1. CIDADANIA: QUADRO CONCEPTUAL**

Para iniciar este capítulo, são apresentadas abaixo duas definições de Cidadania com intervalo de tempo de 35 anos para uma melhor compreensão da evolução deste conceito ao longo dos tempos:

— “Cidadania<sup>1</sup> – qualidade ou direito de cidadão.”

— “Cidadania<sup>2</sup> – qualidade de cidadão; Direito: vínculo jurídico que traduz a condição de um indivíduo enquanto membro de um Estado ou de uma comunidade política, constituindo-o como detentor de direitos e de obrigações perante essa mesma entidade; Exercício dessa condição, através da participação na vida pública e política de uma comunidade; o conjunto dos cidadãos.”

Com as definições acima apresentadas, é possível observar que existem diferenças na conceção de cidadania e na evolução da sua complexidade na medida em que a questão de pertença a uma sociedade e a questão dos direitos e deveres é comum nos diversos tempos históricos. A cidadania é um conceito abrangente e é considerada uma conduta pela qual todos os cidadãos se devem reger. Esta é orientada por normas estipuladas pela

---

<sup>1</sup> Moderno Dicionário da Língua Portuguesa (1985). Tomo I. Lisboa: Círculo de Leitores.

<sup>2</sup> Cidadania in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2020. [consult. 2020-03-19 12:13:26]. Disponível na Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cidadania>

sociedade e pela política, onde os direitos e os deveres se relacionam entre si de modo a criar uma sociedade justa e igualitária.

Nogueira (2015) refere as ideias de Audigier (2000), sobre o conceito de cidadania no qual afirma que este autor fez uma comparação deste conceito em dicionários de diferentes países e que concluiu que o sentido de pertença a uma comunidade ou grupo e a existência de um conjunto de direitos e deveres são comuns nos diferentes países e comunidades e que as diferenças que evidenciou apenas passam por diferenças linguísticas.

De acordo com o documento “Educação para a Cidadania- linhas orientadoras” da Direção-Geral da Educação,

“A cidadania traduz-se numa atitude e num comportamento, num modo de estar em sociedade que tem como referência os direitos humanos, nomeadamente os valores da igualdade, da democracia e da justiça social.” (2013, p. 1)

Segundo Ferreira & Fernandes (2013, citado por Costa & Ianni, 2018, p. 43),

“(…) os termos cidadão e cidadania geralmente remetem ao indivíduo pertencente a uma comunidade e portador de um conjunto de direito e deveres.”

Araújo (2008, p. 76) afirma que a cidadania é um conceito que implica a “(…) participação social e o serviço comunitário para o bem geral”, ideias que vão ao encontro dos autores Ferreira & Fernandes (2013), que se enquadra no conceito de cidadania com o papel do cidadão em geral, por este pertencer a uma comunidade. A mesma autora refere as ideias de Figueiredo (1999) afirmando que a cidadania diz respeito “(…) ao indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição” (Araújo, 2008, p. 77), quer isto dizer que o cidadão está perante um conjunto de direitos e deveres.

De acordo com Marshall (2009), a cidadania é concebida a todos os membros de uma comunidade. O mesmo ainda afirma que não existe um princípio universal que determine o que esses direitos e deveres devem ser.

No contexto do conceito de cidadania, Marshall (2009) ainda refere que a cidadania é um conjunto de práticas políticas no qual estão enquadrados direitos e deveres públicos específicos que são determinados por uma comunidade política.

Desta forma, e de acordo com o conceito de cidadania aqui apresentado, os direitos e deveres civis, políticos e sociais, são determinados pela constituição de cada país que devem ser respeitados por todos de modo a que possamos viver de uma forma mais equilibrada e justa. Segundo Marshall (1950, citado por Heater, 1999, p. 14),

*“The civil element is composed of the rights necessary for individual freedom -liberty of the person, freedom of speech, thought and faith, the right to own property and to conclude valid contracts, and the right to justice. By the political element I mean the right to participate in the exercise of political power, as a member of a body invested with political authority or as an elector of the members of such a body. By the social element I mean the whole range from the right to a modicum of economic welfare and security to the right to share to the full in the social heritage and to live the life of a civilise being according to the standards prevailing in the society.”.*

Resumindo as palavras citadas acima por Marshall (1950), a cidadania proporciona aos cidadãos direitos como a liberdade e a justiça, direito de participar no exercício do poder político e direito do património e da vida de acordo com os padrões impostos pela sociedade.

Contrariamente às ideias similares referidas anteriormente por diversos autores, a UNESCO (2015) afirma que a cidadania tem diferentes interpretações, refere também que a cidadania global ganhou um novo significado na primeira Iniciativa Global para a Educação, onde a ONU identificou a cidadania global como sendo uma das suas prioridades para a educação.

De acordo com as ideias de Naval (1995) e Crick Report (1998) (citado por Reis, 2000), “a ideia de educar para a cidadania num mundo complexo (...) trata-se de uma tarefa essencial nas sociedades livres que associa as diferentes dimensões da cidadania: responsabilidade social e moral, participação na comunidade e literacia política.” (p. 115)

Reis (2000), faz uma ligação entre a cidadania e o papel das diferentes sociedades, referindo que parte do papel das mesmas é fazer uma ponte entre a cidadania e problemas relacionados com o ambiente, o urbanismo, a qualidade de vida, a exclusão social, o emprego e o desemprego, os direitos das minorias, a transparência na administração e, naturalmente, a utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Segundo as ideias e conceções de todos os autores aqui apresentados, é possível afirmar que existe uma concordância sobre a conceção de cidadania e quais as suas vertentes, pois referem que a cidadania faz parte de uma sociedade ao qual são atribuídos aos cidadãos direitos e deveres numa participação e vida em sociedade. Desta forma, é possível afirmar que o desenvolvimento da cidadania e de todas as suas vertentes, em conjunto com os direitos de cada um relativamente à liberdade e à democracia, foi um grande progresso em todo o mundo, pois “(...) permitiu alargar as possibilidades de participação cívica e a construção de sociedades mais justas.” (Reis, 2000, p. 114)

Com as diferentes concepções, pode afirmar-se que, atualmente, o conceito de cidadania está a ter uma dimensão holística, ou seja, está em constante adaptação, pois a sociedade está em constante transformação e evolução e este conceito tende a reger-se numa definição base que se adapta à sociedade tendo a interligar valores, identidades, aspetos políticos, éticos, sociais e jurídicos. Segundo Pinsky (2003, citado por Fonseca, 2009) esta não é “uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que o seu sentido varia no tempo e no espaço.” (p. 11)



## 1.2. A CIDADANIA E O DESENVOLVIMENTO GLOBAL DA CRIANÇA

De acordo com a UNESCO (2015), desenvolver e implementar a cidadania nas crianças e jovens envolve diversas dimensões conceituais e, como é possível verificar na Figura 1, promove diversas competências sociais, emocionais e académicas dos mesmos.

Dimensões conceituais chave da ECG e da EDS	
<b>Habilidades cognitivas</b> ( <i>hard skills</i> )	Os alunos adquirem conhecimentos, compreensão e raciocínio crítico sobre questões globais e sobre a interconectividade/interdependência entre países e entre diferentes populações
<b>Habilidades socioemocionais</b> ( <i>soft skills</i> )	Os alunos têm o sentimento de pertencer a uma humanidade comum, ao compartilhar valores e responsabilidades e possuir direitos
	Os alunos demonstram empatia, solidariedade e respeito por diferenças e diversidade
<b>Habilidades comportamentais</b>	Os alunos agem de forma efetiva e responsável nos contextos local, nacional e global, em prol de um mundo mais pacífico e sustentável

Fonte: desenvolvida pela UNESCO com base em contribuições de especialistas em ECG e EDS de todo o mundo e na Consultoria Técnica sobre Educação para a Cidadania Global, realizada em Seul, Coreia do Sul, em 2013, e o primeiro Fórum da UNESCO sobre Educação para a Cidadania Global, que ocorreu em Bangkok, Tailândia, em 2013.

Figura 1- Dimensões conceituais da Educação para a Cidadania Global e da Educação para o Desenvolvimento Sustentável: desenvolvimento global da criança

Com a leitura e interpretação do conteúdo referido na figura 1, é possível afirmar que implementar diariamente estratégias, atividades e conceitos que envolvam a área temática da cidadania, constitui uma referência para a promoção de competências essenciais para o desenvolvimento global das crianças. Segundo Nielsen et al. (2015), as competências socioemocionais permitem aos indivíduos obterem um autocontrolo da sua própria vida e a participarem na vida em sociedade. Ao encontro destas ideias, Carvalho et al. (2016), realçam que a aquisição de competências socioemocionais desenvolvem nas crianças e jovens,

“(...) conhecimentos, atitudes e competências que cada um/a precisa consolidar para fazer escolhas coerentes consigo próprio/a, ter relações interpessoais gratificantes e um comportamento socialmente responsável e ético.” (p. 19)

Neste contexto, desenvolver a cidadania em contexto escolar promove o desenvolvimento global das crianças na medida em que o Social and Emotional Learning (SEL), de acordo com as ideias referidas pelos autores Jones, Barnes, Bailey, & Doolittle (2017) na revista “The Future of Children”, envolve as capacidades das crianças de aprenderem e de gerirem as suas próprias emoções e interações de maneira a que

beneficiam a si e aos outros e que ajudam crianças e jovens a terem sucesso na escola, no local de trabalho, nos relacionamentos e a viver em sociedade.

Na mesma revista, os autores Hurd & Deutsch (2017), afirmam que as escolas devem investir e apoiar a capacidade da próxima geração e a dos futuros adultos a promover e incentivar contribuições positivas para a sociedade, fazê-los sentirem-se confiantes e capazes de executar tarefas que imponham tomadas de decisões responsáveis.

De acordo com Reis (2000), a educação para a cidadania constitui três dimensões pedagógicas que resultam na conjugação dos três domínios do desenvolvimento global da criança, ao qual denomina por “Triângulo da Cidadania”, como é possível verificar na Figura 2.

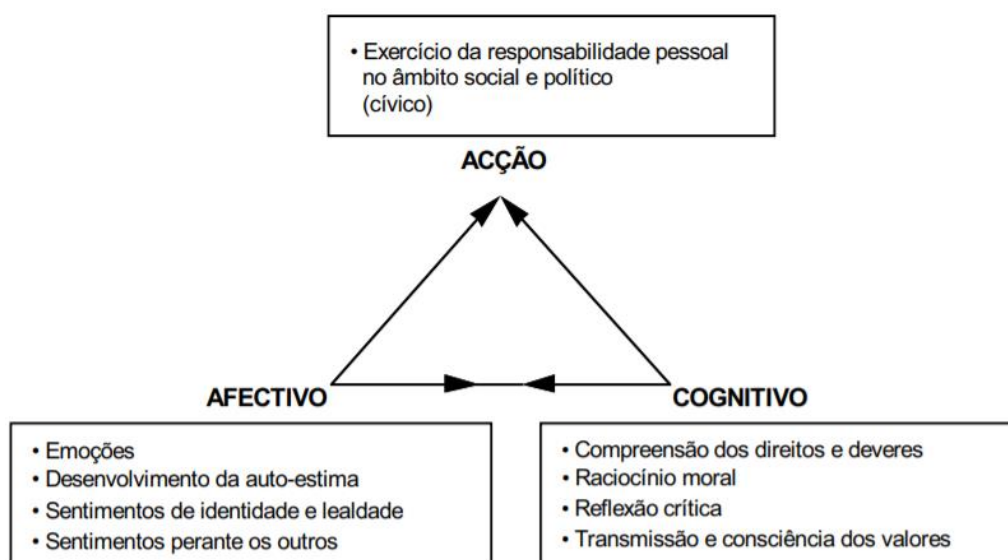


Figura 2- Triângulo da Cidadania (traduzido e adaptado de Rowe, 1993 por Reis, 2000)

Na figura 2 é possível verificar três domínios relacionados por Rowe (1993, citado por Reis, 2000): domínio cognitivo, domínio afetivo e domínio dos aspetos de ação, que são referentes a atitudes e comportamentos.

No domínio cognitivo, estão referidos aspetos que vão ao encontro da compreensão dos direitos e deveres cívicos, dos valores, raciocínio moral e reflexão crítica que estão intrinsecamente relacionados com a ética moral. No domínio afetivo, é possível verificar que estes são relacionados com a compreensão das emoções, ao desenvolvimento da auto-estima e do autoconhecimento e às relações e sentimentos sociais. E, por fim, o domínio relacionado com a ação, envolve a realização de comportamentos, atitudes e ações que

permitem colocar em prática conhecimentos que revelam responsabilidade pessoal e social.

De acordo com o mesmo autor, promover a cidadania é permitir que as crianças e os jovens adquiram competências de cidadania a nível ético-moral, na medida em que desenvolvem responsabilidades éticas e morais tornando-se assim bons cidadãos de acordo com o que é estipulado pela sociedade, e a nível sociopolítico na medida em que estes compreendem a importância da sua participação na vida política e na sociedade.

### **1.3. A CIDADANIA NA ESCOLA: METODOLOGIAS, PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA**

Atualmente sabe-se que a escola constitui e fornece um importante contexto para diferentes aprendizagens e de acordo com a Direção-Geral da Educação (2013) é na escola que se refletem as preocupações referentes à sociedade,

(...) que envolvem diferentes dimensões da educação para a cidadania, tais como: educação para os direitos humanos; educação ambiental/desenvolvimento sustentável; educação rodoviária; educação financeira; educação do consumidor; educação para o empreendedorismo; educação para a igualdade de género; educação intercultural; educação para o desenvolvimento; educação para a defesa e a segurança/educação para a paz; voluntariado; educação para os media; dimensão europeia da educação; educação para a saúde e a sexualidade.”. (p. 1)

Os diferentes domínios apresentados anteriormente para a Educação para a Cidadania são apresentados pela Direção-Geral da Educação como estando organizados em três grupos distintos: o primeiro grupo diz respeito aos direitos humanos, igualdade de género, interculturalidade, desenvolvimento sustentável, educação ambiental e saúde; o segundo grupo é referente aos domínios da sexualidade, media, instituições e participação democrática, literacia e educação para o consumo, segurança rodoviária e risco são domínios que devem ser implementados em pelo menos dois ciclos do ensino básico; e por fim, o terceiro grupo refere-se aos domínios de empreendedorismo, mundo do trabalho, segurança, defesa e paz, bem-estar animal e voluntariado, ao qual têm liberdade de escolher o ano de escolaridade em que deve ser implementado.

Segundo Bellamy (2008), os governos de todo o mundo promovem a cidadania em escolas e universidades e em Portugal, segundo o Despacho n.º 6173/2016 de 10 de maio de 2016, correspondente aos Gabinetes da Secretária de Estado para a Cidadania e a Igualdade e do Secretário de Estado da Educação, é referido que é intenção do Governo Português implementar e desenvolver a área da cidadania e dos direitos humanos e da igualdade de género em todo o país, bem como a todas as crianças e jovens. Nesse mesmo Despacho é referido que a escola pública deve promover e desenvolver estratégias para que as crianças e jovens “(...) experienciem e adquiram competências e conhecimentos de cidadania em várias vertentes, designadamente, valores e conceitos de cidadania

nacional, direitos humanos, igualdade de género, não discriminação, interculturalidade, inclusão das pessoas com deficiência, educação para a saúde, educação para os direitos sexuais e reprodutivos e educação rodoviária.” (p. 14676)

De acordo com o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, é referido que,

“O programa do XXI Governo Constitucional assume como prioridade a concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades.” (p. 2928)

Neste mesmo Decreto-Lei é referido que foi aprovado no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória um conjunto de competências, princípios e valores que devem constar nos currículos escolares e ainda apresentam propostas que dão autonomia às escolas para desenvolverem estas competências:

- i) “Dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais;
- ii) Implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade;
- iii) Fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar;
- iv) Adotar diferentes formas de organização do trabalho escolar, designadamente através da constituição de equipas educativas que permitam rentabilizar o trabalho docente e centrá-lo nos alunos;
- v) Apostar na dinamização do trabalho de projeto e no desenvolvimento de experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal, valorizando o papel dos alunos enquanto autores, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas;
- vi) Reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos;
- vii) Conferir aos alunos do ensino secundário a possibilidade de adoção de um percurso formativo próprio através de permuta e substituição de disciplinas, no respeito pelas componentes específica e científica de cada curso.” (p. 2929)

No mesmo Decreto-Lei é referido no Artigo 15.º que cada escola deve definir a sua estratégia para implementar a cidadania na escola e que para isso, deverão definir:

- a) “Os domínios, os temas e as aprendizagens a desenvolver em cada ciclo e ano de escolaridade;
- b) O modo de organização do trabalho;
- c) Os projetos a desenvolver pelos alunos que concretizam na comunidade as aprendizagens a desenvolver;
- d) As parcerias a estabelecer com entidades da comunidade numa perspetiva de trabalho em rede, com vista à concretização dos projetos;
- e) A avaliação das aprendizagens dos alunos;
- f) A avaliação da estratégia de educação para a cidadania da escola.” (p. 2934)

É neste contexto que as palavras de Figueiredo, et al. (2016) dão sentido ao que anteriormente foi referido, na medida em que cabe às escolas assumirem o seu papel enquanto elementos da sociedade:

“(...) a escola deve assumir um papel fundamental, em todos os níveis e ciclos de educação e ensino, proporcionando a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de capacidades e a promoção de valores, atitudes e comportamentos que permitam às crianças e aos jovens a compreensão crítica e a participação informada perante desafios locais e globais que se colocam à construção de um mundo mais justo, inclusivo e solidário.”. (p. 5)

A nível escolar, a UNESCO (2016) fornece um documento “Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem”, onde é possível verificar que os métodos de implementação mais comuns da ECG (Educação para a Cidadania Global) são implementados em “(...) toda a escola, como tema transversal no currículo” (p. 48), quer isto dizer que este é um tema que deve ser implementado, estudado e dialogado em diversas áreas disciplinares e que envolvam conceitos e valores básicos que sejam vivenciados e experienciados pela sociedade em geral, de modo a promoverem um ensino-aprendizagem eficaz e de acordo com a realidade. Neste documento, a UNESCO (2016) refere alguns exemplos de métodos de implementação da ECG que se baseiam na “(...) utilização de métodos de ensino participativo em todas as disciplinas, atividades para celebrar dias internacionais, conscientização, clubes orientados para o ativismo, envolvimento da comunidade e vínculos com escolas de diferentes lugares.” (p. 48)

Desta forma, o papel das escolas passa por promover temas transversais que fomentem e integrem deversas competências das crianças, promovendo assim a interdisciplinaridade.

É importante referir que as escolas podem não ter apoios e/ou recursos financeiros, humanos ou materiais, tais como livros, salas de aula, professores com formação na área da cidadania ou outras limitações, como políticas, sociais ou culturais, o que pode dificultar e/ou limitar a implementação dos objetivos da ECG. Neste contexto, a UNESCO (2016) afirma que nestes casos, a implementação pode ser realizada com recursos limitados e refere que existe a possibilidade de realizar projetos a níveis escolares que ofereçam aos alunos oportunidades e motivações para aprenderem e desenvolverem os seus conhecimentos acerca da temática da cidadania.

Segundo a UNESCO (2015), as práticas pedagógicas necessárias para desenvolver a ECG nas escolas deverão ir ao encontro do que é considerado incentivar, respeitar, incluir, compreender, partilhar e ouvir; deverão incluir abordagens centradas nos alunos; inculcar tarefas sociais com temas sobre a atualidade; usar recursos educativos e interativos; aplicar estratégias de autoavaliação e heteroavaliação, de acordo com os objetivos estipulados nos currículos escolares; promover aprendizagens em diferentes contextos e que envolvam redes comunitárias e internacionais; e, por fim, utilizar as famílias como recurso de ensino-aprendizagem, tendo em conta os diferentes contextos sociais e culturais. Ainda no contexto das práticas de ensino e aprendizagem, incentivar a participação dos alunos nas decisões sobre o seu processo ensino-aprendizagem é considerado pela UNESCO como sendo uma prática pedagógica participativa, inclusiva e centrada no aluno.

Segundo a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), a escola deve “(...) assentar as suas práticas quotidianas em valores e princípios de cidadania, de forma a criar um clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos os membros da comunidade escolar.” (Direção-Geral da Educação, 2017, p. 10)

O ENEC ainda refere que a escola deve adotar princípios, atitudes, regras e práticas quotidianas não só ao nível da escola, mas também ao nível da sala de aula, nomeadamente relacionadas com o envolvimento dos alunos, docentes e não docentes nas tomadas de decisões, em projetos que envolvam a comunidade e situações da vida real.

### **1.3.1. O papel do professor no desenvolvimento de competências de cidadania**

Segundo a UNESCO (2015), os professores, educadores e profissionais de educação têm como papel principal guiar, incentivar e envolver os seus alunos em pesquisas que permitam desenvolver diversos conhecimentos, competências, valores, comportamentos e atitudes dos alunos de modo a que estes se tornem adultos responsáveis, éticos e que promovam mudanças a nível pessoal e social.

Para que os profissionais de educação consigam dar continuidade ao seu papel nas escolas, estes têm de ter formações e orientações vindas da Equipa Nacional de Educação para a Cidadania (EQNEC). Esta equipa nacional tem como papel principal coordenar e

“(...) identificar as necessidades de formação com base na informação disponibilizada pelas escolas e propor linhas orientadoras para a estratégia de formação contínua de docentes, identificando as ações de formação prioritárias a oferecer por cada Centro de Formação de Associação de Escolas (CFAE) bem como por outras entidades acreditadas para o efeito.” (Direção-Geral da Educação, 2017, p. 13)

Segundo a ENEC, os professores que implementam a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento devem demonstrar um perfil adequado para exercer a sua função, desta forma estes devem:

- a) “demonstrar saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais de alunos/as e da restante comunidade educativa;
- b) saber criar situações de aprendizagem para os/as alunos/as desenvolverem pensamento crítico, trabalho colaborativo e resolução de problemas;
- c) saber potenciar situações de aprendizagem em articulação com a comunidade;
- d) ter experiência de coordenação de equipas e capacidade organizativa;
- e) frequentar/ter frequentado ações de formação sobre Educação para a Cidadania;
- f) possuir competências de trabalho, nomeadamente, em metodologia de projeto;
- g) possuir competências de utilização de meios tecnológicos;
- h) conseguir estabelecer e manter relações empáticas com discentes;
- i) sentir-se motivado para desempenhar tarefas, sem imposição superior;
- j) ser reconhecido pelo conselho de turma como o/a docente adequada/o à coordenação da EC da respetiva turma.” (p. 14)



Parte também do papel do professor apresentar aos seus alunos um ambiente de sala de aula que transmita segurança para assim promover aprendizagens mais efetivas. Tais ambientes podem ser desenvolvidos através das relações efetivas criadas entre professores e alunos. Desta forma, o professor poderá dar autonomia aos seus alunos para implementarem, em conjunto, por exemplo:

“(…) as regras básicas de interação, a sala de aula pode ser arrumada de forma a permitir que os alunos trabalhem em colaboração em pequenos grupos, os alunos podem identificar recursos com o apoio do professor, e espaços podem ser designados para expor os trabalhos desenvolvidos. É necessário prestar especial atenção aos fatores que podem prejudicar a inclusão e limitar as oportunidades de aprendizagem. Esses fatores incluem, entre outros, situação econômica, capacidade física e mental, raça, cultura, religião, gênero e orientação sexual.” (UNESCO, 2015, p. 52)

Deste modo, e de uma forma resumida, segundo o site da Direção-Geral da Educação, os professores têm como principal papel preparar os alunos para a vida em sociedade, para crescerem e desenvolverem-se de acordo com o que é considerado cidadãos democráticos, participativos, éticos e humanistas, “(…) no sentido de promover a tolerância e a não discriminação, bem como de suprimir os radicalismos violentos.” (Direção-Geral da Educação, 2017)

### **1.3.2. O desenvolvimento e a prática de competências de cidadania em contexto de sala de aula**

De acordo com a UNESCO (2015), a ECG deve ser implementada em sala de aula por professores, educadores e profissionais de educação especializados e qualificados para fornecer um ensino-aprendizagem de qualidade. Como já foi referido anteriormente, para facilitar o papel dos profissionais de educação, as salas de aulas devem transmitir ambientes calmos, seguros e inclusivos, pois “tais ambientes melhoram a experiência de ensino e aprendizagem, apoiam diferentes tipos de aprendizagem, valorizam o conhecimento e a experiência dos alunos e permitem a participação de alunos de diversas origens.” (UNESCO, 2015, p. 51)

Ao nível de sala de aula, devem ser feitas avaliações que incorporem competências de carácter cognitivo, social, emocional e pessoal e estas devem ser observadas e registadas de acordo com evidências reais. Os critérios de avaliação devem ser definidos

pelos conselhos de turma em conjunto com as escolas e devem ter em conta “(...) o impacto da participação dos alunos e das alunas nas atividades realizadas na escola e na comunidade, constando estas, de acordo com as normas definidas, no certificado de conclusão da escolaridade obrigatória.” (Direção-Geral da Educação, 2017, p. 10)

A ENEC (2017) ainda refere que devem ser utilizados diversos instrumentos de avaliação, “(...) valorizando as modalidades diagnóstica e formativa, não se limitando a uma avaliação de conhecimentos teóricos adquiridos relativamente a cada domínio da Cidadania (...)” (p. 10)

De acordo com documentos disponibilizados pela DGE, quanto à avaliação das aprendizagens dos alunos em relação à temática da Cidadania, é possível verificar-se respostas para algumas questões que são relevantes e orientadoras para os docentes: o que se deve avaliar, como se deve avaliar, quando se deve avaliar e qual é o objetivo de se avaliar:

— O que se deve avaliar?

Quanto ao que se deve avaliar, o docente deve ter em consideração o conhecimento dos alunos sobre determinado assunto, as competências que os alunos demonstram ter ou desenvolver para aplicar os conhecimentos adquiridos e de que forma esses conhecimentos são aplicados pelos alunos.

— Como se deve avaliar?

Em resposta a esta questão, a DGE afirma que o professor deve adotar estratégias de avaliação de carácter diagnóstico, formativo e sumativo através de técnicas e instrumentos diversificados de forma a que diversas fontes de recolha de informação e de registo sejam exploradas pelos alunos.

— Quando se deve avaliar?

Os professores devem avaliar as competências de cidadania dos seus alunos num processo contínuo e sistemático, mostrando coerência.

— Qual o objetivo de se avaliar?

A DGE refere que deve-se avaliar para que se faça uma autoavaliação do próprio trabalho do docente, para que se ajustem estratégias e práticas educativas.

A DGE também disponibiliza no seu site um documento onde é possível observar uma tabela com exemplos, baseados em evidências e em descritores de desempenho para avaliar os alunos, como é possível verificar na Figura 3.

O/a Aluno/a...	A	B	C	D
1. Demonstra autonomia na realização das atividades.				
2. Demonstra capacidade para ouvir, interagir, argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista.				
3. Estabelece relações empáticas com adultos.				
4. Revela curiosidade e vontade de saber mais.				
5. Adapta-se a novas situações e ou tarefas.				
6. Demonstra capacidade de trabalhar em equipa tendo abertura para aceitar os contributos dos/as colegas e usar diferentes meios para comunicar e trabalhar presencialmente e em rede.				
7. Demonstra interesse pelos outros e pelo bem comum.				
8. Reconhece, prevê e avalia o impacto das suas decisões.				
9. Utiliza regras do debate democrático e instrumentos de decisão democrática.				
10. Tem uma intervenção cívica na escola e ou na comunidade (clubes ou associações, voluntariado, etc.) e reflete sobre ela, tomando consciência das aprendizagens daí decorrentes.				
11. Colabora na tomada de decisão de assuntos da turma (definição de regras, resolução de conflitos, outras decisões)				
12. Pesquisa e utiliza informação relevante, avaliando a sua fiabilidade e identificando as fontes e sua credibilidade.				
13. Convoca diferentes conhecimentos e novas ideias, utilizando diferentes metodologias de trabalho e ferramentas para pensar criticamente.				
14. Procura soluções diferentes para o mesmo problema ou situação.				
15. Comunica e colabora de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais).				
16. Argumenta e contra-argumenta, expondo as suas ideias com respeito pelas de outras pessoas.				
17. Avalia criticamente o seu contributo e o dos pares.				
<i>A – Nunca; B – Raramente; C – Por vezes; D – Com muita frequência</i>				

Figura 3- Grelha de observação e avaliação dos alunos

Na Figura 3, consta uma grelha de observação e de avaliação que está de acordo com os princípios orientadores apresentados pelo ENEC e pode ser um documento orientador para que seja realizada uma reflexão de carácter qualitativo “(...) em torno do envolvimento, da participação e do interesse de cada estudante no trabalho que desenvolve nesta componente do currículo (...)” (Milagre, Gonçalves, Neves, & Santos, p. 31)

## **1.4. A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA: UMA NOVA DISCIPLINA**

Os valores dos direitos humanos são o alicerce para uma educação com base na cidadania, onde esta visa formar cidadãos que vivenciem, experienciem e sintam todos esses valores providos de uma boa instrução e educação. Nos anos 90, a ideia de implementar uma estratégia de educação para a cidadania, já havia sido pensada, pois tal como refere Chokni (1995, citado por Reis, 2000),

“Preparar as novas gerações para uma intervenção mais activa e responsável na sociedade civil implica ajudá-las a viver uma cidadania no espaço escolar, tarefa que não pode dispensar uma estratégia global de educação para a cidadania.” (p. 116)

A educação para a cidadania é uma disciplina que está a ser imposta nas escolas de forma gradual, isto é, atualmente apenas as escolas que estão inseridas Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular do Ministério da Educação é que estão a implementar esta disciplina nos seus contextos escolares.

A Direção-Geral da Educação (2013) afirma que,

“Enquanto processo educativo, a educação para a cidadania visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos.” (p. 1)

No documento “Educação para a cidadania global: a abordagem da UNESCO”, é referido que a Educação para a Cidadania tem como objetivos,

“(…) equipar alunos de todas as idades com valores, conhecimentos e habilidades que sejam baseados e promovam o respeito aos direitos humanos, à justiça social, à diversidade, à igualdade de género e à sustentabilidade ambiental. Além de empoderar os alunos para que sejam cidadãos globais responsáveis, a ECG oferece as competências e as oportunidades de concretizar seus direitos e suas obrigações, com vistas a promover um mundo e um futuro melhor para todos.” (UNESCO, 2015, p. 2)

No documento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, documento de referência para a organização de todo o sistema educativo e para o trabalho das escolas, é possível verificar a figura 4, onde são esquematizados os princípios orientadores e as áreas de competências que os alunos devem desenvolver ao longo da escolaridade obrigatória.

Na figura 4, é possível verificar que a aprendizagem, a inclusão, a estabilidade, a adaptabilidade e ousadia, a coerência e flexibilidade, a sustentabilidade, a base humanista e o saber devem fazer parte dos princípios orientadores dos currículos escolares das instituições escolares. Estas devem promover e integrar áreas de carácter social e pessoal, científico, tecnológico e informativo que permitam aos alunos analisar, questionar, raciocinar, criticar, avaliar, seleccionar informação e tomar decisões.

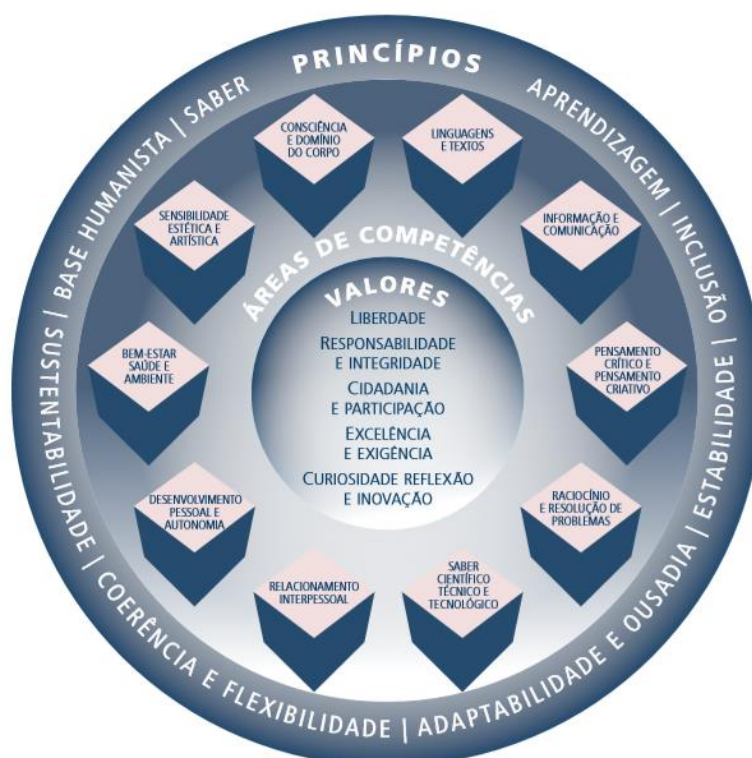


Figura 4- Esquema conceitual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

De acordo com os valores que os alunos devem adquirir ao longo da escolaridade obrigatória, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória identifica a cidadania e participação como um dos valores que devem ser encorajados nas atividades escolares e colocados em prática em diversos contextos:

“(...) Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor. (...) Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.” (Martins, et al., 2017, p. 17)

De acordo com Fonseca (2009) é possível ler-se num relatório da UNESCO no ano de 1996 que nessa altura já havia uma noção da importância de implementar a cidadania nos contextos escolares:

“A educação não pode contentar-se com reunir as pessoas, fazendo-as aderir a valores comuns forjados no passado. Deve, também, responder à questão: viver juntos, com que finalidades, para fazer o quê? E dar a cada um ao longo de toda a vida, a capacidade de participar, activamente, num projecto de sociedade. O sistema educativo tem, pois, por missão explícita ou implícita, preparar cada um para este papel social.” (p. 55)

No mesmo relatório ainda é possível ler-se que é importante “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e a “aprender a viver juntos”, palavras que nos levam a refletir sobre o nosso papel na sociedade, sobre o nosso papel na implementação de uma boa educação e sobre o nosso papel enquanto criadores de futuras sociedades.

## **CAPÍTULO 2 – ESTUDO EMPÍRICO**

Neste capítulo é apresentada a metodologia utilizada para a realização deste estudo, no qual são apresentadas ideias de diversos autores. Posteriormente é apresentado o problema, os objetivos e as questões de investigação e, em seguida, são apresentados os participantes que representam a amostra deste estudo.

No seu seguimento, o instrumento de recolha de dados utilizado é apresentado e fundamentado com diversos autores e, são ainda apresentados os procedimentos adotados para a distribuição e o levantamento do mesmo.

No final deste capítulo, são apresentados, descritos e fundamentados os procedimentos adotados para o tratamento e análise dos dados.

### **2.1. ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA**

Os autores McMillan e Schumacher (2005, citado por Alves & Azevedo, 2010), referem que “a abordagem qualitativa permite (...) oferecer explicações dos fenómenos e tomar decisões informadas para a ação educativa, contribuindo tanto para a teoria como para a prática.”(p. 49) A ideia apresentada serve de justificação para a abordagem qualitativa adotada, visto que o tema em estudo está relacionado com as ciências sociais em educação e refere-se a opiniões, perceções e práticas dos professores na atualidade.

No contexto deste estudo procura-se assim conhecer e descrever em detalhe características de pessoas, nomeadamente quanto às suas opiniões, perceções e práticas, de modo a obter um maior número de conhecimentos aprofundados sobre determinado tema recorrendo-se a várias fontes de informação (Robson, 1999).

As análises interpretativas de conteúdo são utilizadas nas abordagens qualitativas, pois segundo Wolcott (1994, citado por Creswell, 2007),

“A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa. Isso significa que o pesquisador faz uma interpretação dos dados. Isso inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou de um cenário, análise de dados para identificar temas ou categorias e, finalmente, fazer uma interpretação ou tirar conclusões sobre seu significado, pessoal e teoricamente, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas a serem feitas.” (p.186)

De acordo com Creswell (2007), o foco das pesquisas qualitativas,

“(...) está nas percepções e nas experiências dos participantes e na maneira como eles entendem sua vida (Fraenkel e Wallen, 1990; Locke et al., 1987; Merriam, 1988). Dessa forma, a tentativa é de entender não uma, mas sim múltiplas realidades (Lincoln e Guba, 1985).” (p. 202)

Para a concretização deste estudo foi necessário recorrer a uma pesquisa bibliográfica e documental. Creswell (2007) afirma que “durante o processo de pesquisa, o investigador qualitativo pode coletar documentos, que podem ser documentos públicos (por exemplo, jornais, atas de reunião, relatórios oficiais) ou documentos privados (por exemplo, registros pessoais e diários, cartas, e-mails)” (p.190). Desta forma, a pesquisa documental e bibliográfica foi efetuada de acordo com documentos oficiais da Direção-Geral da Educação, alguns autores de diversas dissertações de mestrados e, principalmente, com a consulta de livros de diversos autores de referência para a temática em questão.

De acordo com a pesquisa bibliográfica, Kripka, Scheller, e Bonotto (2015) referem que esta “(...) é importante a certificação de que as fontes pesquisadas já são reconhecidas de domínio público” (p. 244). Estas técnicas documentais, foram essenciais para observar e analisar documentos escritos para retirar o maior número de informações sobre o tema em estudo.

A análise de conteúdo também foi essencial para este estudo, pois em conjunto com o instrumento de recolha de dados adotado – o questionário – permitiu identificar diversas ideias comuns no discurso dos participantes e noutras fontes de informação. Apesar de se ter optado pela elaboração de um questionário misto, que contém questões de resposta aberta e fechada, optou-se pela utilização de uma abordagem qualitativa, pois a investigação qualitativa irá ser utilizada para a análise e interpretação dos dados obtidos, recorrendo a uma análise descritiva das mensagens contidas nos questionários.

Segundo Henry & Moscovici (1968), dentro dos métodos de análise de conteúdo pode-se optar por escolher entre “procedimentos abertos” ou “procedimentos fechados”, sendo que neste estudo utilizaram-se procedimentos abertos, o que permitiu que durante a realização da análise temática não houvesse categorias pré-definidas fazendo com que as categorias que se identificassem surgissem unicamente da análise e interpretação realizada nos questionários. Em relação a este tipo de procedimentos primeiramente deve transcrever-se e analisar-se as respostas dadas pelos participantes e só após esse primeiro procedimento é que se chega a conclusões de que os participantes deram ou não respostas diversas.



## **2.2. PROBLEMA, OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO**

O tema escolhido para este trabalho vai ao encontro de questões relacionadas com a importância da educação para uma cidadania ativa na mesma, tema essencial para a formação integral do indivíduo. Desta forma, identificado o tema deste estudo, a situação problemática é:

- Compreender quais as opiniões dos professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico quanto à importância da implementação de atividades que promovam a cidadania nas crianças e quais as suas práticas diárias de implementação.

Consoante a problemática apresentada, os objetivos da presente investigação são:

- Identificar as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania;
- Identificar as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania;

Desta forma, e de acordo com a problemática e com os objetivos apresentados anteriormente, é possível apresentar as questões orientadoras que promoveram a realização deste estudo:

- Quais as perceções e as práticas implementadas pelos professores de 1.º Ciclo do Ensino Básico para a Educação para a Cidadania?
- De que forma é que a Educação para a Cidadania poderá promover o desenvolvimento de diversas competências nas crianças?

### 2.3. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para auxiliar e encontrar respostas que fossem ao encontro da problemática, dos objetivos e das questões de investigação, optou-se por utilizar um inquérito por questionário misto, ou seja, um questionário com questões de resposta aberta e fechada.

De acordo com Gil (2008), o questionário é uma,

“(...) técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.” (p. 121)

Segundo Costa M. A. (2007),

“A finalidade deste instrumento reside na recolha de dados descritivos e, nessa qualidade (...) permite analisar opiniões, apreciar representações, registar percepções acerca de um universo substantivo de sujeitos.” (p. 145)

O inquérito por questionário de acordo com os autores Quivy & Campenhoudt (1992)

“(...) consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais (...)” (p. 190)

Na construção deste questionário houve a preocupação de organizar as questões de forma a que cada uma se ligasse e fizesse sentido de acordo com a anterior, pois de acordo com Gil (2008), “(...) cada questão deve relacionar-se com a questão antecedente e apresentar maior especificidade.” (p. 127)

Relativamente às questões de resposta aberta utilizadas neste questionário, é objetivo do investigador que o participante tenha a liberdade de responder de forma espontânea e de se expressar usando as suas próprias palavras, o que irá permitir que o autor do estudo tenha um maior conjunto de conteúdo para interpretar e analisar. Contudo, as questões de resposta fechada, de acordo com Costa M. A. (2007), “(...) caracterizam-se por resposta breve, facilitando a mesma através da indicação para se assinalar a resposta (dentro de um quadrado com x)” (p. 145). Desta forma, é possível afirmar que o participante tem a opção de escolher entre as alternativas de respostas fornecidas, o que apenas irá facilitar o trabalho descritivo do investigador do estudo, aquando a análise do mesmo, pois este tipo de resposta permite que a análise seja mais acessível na medida em que as respostas se tornam mais fáceis de interpretar.

O uso de questionários em estudos oferece diversas vantagens para as investigações, que de acordo com as ideias de Costa M. A. (2007), para além de serem um meio rápido de chegar a todo o tipo de população em diversas zonas geográficas do mundo, através do uso da internet, é um meio de comunicação que não tem quaisquer custos, garante o anonimato dos participantes o que permite que os mesmos sintam mais à vontade em responder de forma sincera e espontânea, não faz com que os participantes se sintam pressionados com a presença do investigador e permite que haja uma comparação de respostas entre os mesmos.

Com os questionários recolhidos, a intenção do investigador é analisar todos os dados recolhidos e iniciar a sua investigação fazendo uma análise de conteúdo que segundo Bardin (1977),

“(...) é um conjunto de técnicas de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. (...) A intenção da análise do conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de receção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”.  
(p. 38)

## 2.4. PROCEDIMENTOS DE TRATAMENTOS E ANÁLISE DE DADOS

Em todo este processo de aplicação dos questionários, passou-se por várias fases que permitiram ao investigador ter confiança no seu trabalho e aplicar os seus questionários. Desta forma, numa primeira fase optou-se pela leitura e interpretação de ideias de vários autores sobre a temática em estudo, nomeadamente temas teóricos, estudos realizados e conceções sobre a temática da cidadania e educação.

Após a revisão da literatura efetuada, numa segunda fase iniciou-se a construção das questões do questionário que se encontra no Anexo A. Após a sua construção, realizou-se uma leitura atenta e fizeram-se algumas melhorias, nomeadamente quanto à construção frásica e ambiguidade das mesmas.

Devido aos tempos difíceis que Portugal e o resto do mundo estavam a passar relativamente a um vírus contagioso “Covid-19”, a distribuição de questionários presencialmente não se colocou em hipótese e optou-se por utilizar a internet e os Formulários do Google<sup>3</sup> como meio de divulgação e distribuição dos questionários a professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Desta forma, a divulgação e distribuição dos questionários *online* ocorreu entre os dias 16 de março de 2020 e os dias 6 de abril de 2020.

Com o levantamento dos questionários *online*, conseguiram-se 16 questionários preenchidos corretamente. Aquando a recolha dos mesmos, iniciou-se a análise, nomeadamente a sua leitura e interpretação atenta, a sua codificação e a sua relação com o enquadramento teórico. As análises e as interpretações realizadas têm uma relação no qual dependem uma da outra, pois segundo as ideias de Gil (2008),

“(…) a interpretação dos dados é entendida como um processo que sucede à sua análise. Mas estes dois processos estão intimamente relacionados. Nas pesquisas qualitativas, especialmente, não há como separar os dois processos. Por essa razão é que muitos relatórios de pesquisa não contemplam secções separadas para tratar dos dois processos” (p. 177).

Desta forma, para analisar os dados obtidos utilizaram-se vários autores de referência para fundamentar as decisões tomadas para este estudo, nomeadamente quanto às técnicas e abordagens adotadas.

---

<sup>3</sup> Link do Formulário do Google online: <https://forms.gle/v7NhXi9R3huCH4uTA>

De acordo com Bardin (1977) a análise de conteúdo “(...) é um conjunto de técnicas de análise de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 38). Ideias que vão ao encontro de Olabuénaga & Ispizua (1989, citado por Moraes, 1999) na medida em que referem que “(...) a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis.” (p. 2)

Desta forma, a utilização da análise de conteúdo neste estudo teve como principal objetivo identificar categorias, pois segundo Sousa (2005), esta serve “(...) essencialmente [para] identificar categorias e unidades de análise, refletindo ambas a natureza do documento analisado em relação ao propósito da investigação.” (p. 265)

O processo de categorização segundo as ideias de Olabuénaga & Ispizua (1989, citado por Moraes, 1999) tem como principal objetivo a redução de informação de forma a que as categorias sintetizem os aspetos mais relevantes respondidos pelos participantes. Aspetos que vão ao encontro das ideias de Amado (2013) quando afirma que o processo de categorização tem como objetivo “(...) organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzem as ideias-chave vinculadas pela documentação em análise” (p. 315). Assim, é possível afirmar que a categorização é um processo que facilita o trabalho do investigador aquando a apresentação e a discussão dos dados obtidos.

Durante o processo de categorização é essencial utilizar uma tabela de codificação para apoiar o trabalho do investigador na sintetização e organização dos dados e para isso é necessário identificar pequenos excertos essenciais, designados de unidades. Posteriormente, “(...) atribui-se um código a cada uma dessas unidades correspondente ao sentido que se lhe atribui e que, ao mesmo tempo, traduz uma das categorias (ou subcategorias) do sistema. Terminada a codificação aproximam-se e confrontam-se as unidades de registo a que se atribui o mesmo código.” (Amado, 2013, p. 315)

De uma forma mais detalhada, Bogdan e Biklen (1994), afirmam que o processo de um sistema de codificação tem,

“(...) vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são categorias de codificação.” (p. 221)

Bardin (1977) fornece uma explicação do que é a análise categorial no seu ponto de vista afirmando que esta,

“(...) funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos e simples.” (p. 153)

Desta forma, recorreu-se a uma análise temática que passou por três fases que permitiram uma melhor reorganização das informações obtidas:

- 1.<sup>a</sup> Fase temática<sup>4</sup>: nesta fase fez-se a transcrição das respostas dos questionários e foram selecionadas as palavras respondidas pelos participantes;
- 2.<sup>a</sup> Fase temática<sup>5</sup>: deu-se início à identificação das temáticas, que são designadas de unidades de conteúdo e das categorias, que são designadas de unidades de registo;
- 3.<sup>a</sup> Fase temática<sup>6</sup>: analisou-se todo o trabalho realizado até ao momento, adaptaram-se algumas categorias para umas mais adequadas e deu-se início à discussão dos dados.

É importante referir que durante todo este processo, ao redor da análise temática, utilizaram-se tabelas como instrumento que permitiu auxiliar o investigador na medida em que possibilitou organizar, selecionar e apresentar os dados de forma eficaz.

---

<sup>4</sup> Ver Anexo B – 1.<sup>a</sup> Fase Temática, p. 57

<sup>5</sup> Ver Anexo C – 2.<sup>a</sup> Fase Temática, p.68

<sup>6</sup> Ver Anexo D – 3.<sup>a</sup> Fase Temática, p.79

## **2.5. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA**

O questionário adotado neste estudo foi respondido por 16 professores do 1.º CEB (2 do género masculino, 13 do género feminino e 1 professor ocultou a sua identidade) com idades compreendidas entre os 24 e os 63 anos. Os participantes deste estudo têm uma diversidade significativa tanto nas suas idades, como no número de anos de ensino, sendo que o último, os professores lecionam desde os 0 aos 32 anos. Segundo as informações fornecidas pelos professores, estes exercem em turmas do 1.º ao 4.º ano de escolaridade (dois professores exercem funções no 1.º ano de escolaridade; dois professores exercem funções no 2.º ano de escolaridade; três professores exercem funções no 3.º ano de escolaridade, cinco professores exercem funções do 4.º ano de escolaridade e quatro professores optaram por ocultar o ano de escolaridade em que exercem funções) e em instituições públicas (1 professor pertence à Escola Básica/PE da Calheta; 1 professor pertence à Escola Básica I Manuel Coco; e 1 professor pertence ao Agrupamento de Escolas Pedro Alexandrino) e privadas (1 professor pertence ao Externato A Escolinha; 5 professores pertencem ao Colégio Nossa Senhora de Lourdes; 1 professor pertence ao Colégio Alegria; 1 professor pertence ao Externato Lar da Criança; 2 professores pertencem ao Colégio Atlântico; 1 professor pertence ao Colégio Nossa Senhora de Lourdes-Porto; 1 professor pertence ao Jardim Escola João de Deus; e 1 professor pertence ao Colégio os Timoneiros).

Com as informações fornecidas pelos participantes é possível afirmar que existe uma boa representação dos mesmos, pois para além de existir uma boa representação tanto de anos de ensino como de idades, também existe uma boa representação a nível de dispersão geográfica de carácter nacional, pois estes exercem funções em escolas e colégios na Região do Norte, Região do Centro, Região de Lisboa e Vale do Tejo e na Região Autónoma da Madeira.

## CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, os resultados obtidos são apresentados e analisados com a aplicação do instrumento de recolha de dados com o objetivo de chegar a conclusões que respondam à problemática identificada neste estudo. Todos os dados obtidos são apresentados em forma de texto descritivo para uma melhor compreensão por parte do autor e do leitor.

Desta forma, o capítulo que aqui se apresenta encontra-se organizado de acordo com as questões colocadas no questionário de forma a uma melhor organização e compreensão dos resultados obtidos.

De acordo com as diferentes fases da análise temática realizada foi possível elaborar um quadro síntese que engloba os temas das questões do questionário e que permitiu uma melhor compreensão da apresentação dos dados obtidos.

TEMAS	SUBTEMAS
<b>Tema 1</b> Perceções dos professores relativamente à implementação da Cidadania nas escolas	<b>Subtema 1A</b> Perceções, impactos e importância da Cidadania
	<b>Subtema 1B</b> Importância presença da Cidadania nos contextos escolares
<b>Tema 2</b> Métodos e estratégias pedagógicas promotoras da Cidadania Ativa implementadas pelos professores	<b>Subtema 2A</b> Atividades e estratégias específicas de implementação, desenvolvimento e avaliação de competências de Cidadania nas crianças

*Tabela 1- Quadro síntese dos temas*

De acordo com as diferentes fases da análise temática apresentadas em anexo, na tabela 1 é possível verificar que o questionário elaborado é constituído por questões que seguem duas temáticas que são alusivas às **perceções dos professores relativamente à implementação da Cidadania nas escolas** e aos **métodos e estratégias pedagógicas promotoras da Cidadania Ativa implementadas pelos professores**.



### **3.1. PERSPETIVAS DOS PROFESSORES DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

#### **3.1.1. Tema 1- Perceções dos professores relativamente à implementação da Cidadania nas escolas**

Ao longo deste relatório foram identificados e apresentados os objetivos deste estudo e esta secção diz respeito ao Tema 1 que engloba as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania e os seus conhecimentos relativos à sua conceção e importância nas escolas e no desenvolvimento das crianças.

De acordo com a análise temática realizada, no que respeita à questão referente à conceção de cidadania por parte dos professores, estes revelam apresentar um consenso quanto às suas perceções relativamente à temática associando a cidadania ao saber viver em sociedade, nomeadamente ao respeito pelos outros, aos valores humanos e aos direitos e deveres. Contudo, houve ainda alguns participantes que referiram que esta apenas está relacionada com regras, solidariedade e com a cooperação; com as áreas sociais e humanas que cada indivíduo desenvolve ao longo da sua vida; com a responsabilidade na tomada de decisões; e que esta permite uma participação ativa na vida do governo e do povo.

Quanto à questão sobre a importância da cidadania nas escolas, todos os professores referiram que esta é importante ser implementada nas escolas mostrando um consenso quando referem que esta permite aos alunos aprenderem a respeitar o próximo; a conhecer os seus direitos e deveres enquanto cidadãos; a aprenderem comportamentos educativos e conscientes; a respeitarem a si mesmos e aos outros; a tornarem-se indivíduos responsáveis e conscientes; a tomarem consciência sobre o que é viver em sociedade. Alguns professores também referiram que este é um elemento facilitador de aprendizagens no que diz respeito à construção da própria criança enquanto indivíduo numa sociedade, que permite educar, formar e desenvolver ferramentas para o futuro.

Em relação à importância no desenvolvimento das crianças, cinco professores apenas identificaram que esta promove competências comportamentais, três professores referiram que apenas promove competências de participação ativa e três professores

referiram que apenas promove o pensamento crítico. Para além destas respostas individualizadas, houve apenas um professor que associou a cidadania como elemento promotor de diversas competências que se interligam, nomeadamente competências cognitivas, socioemocionais, comportamentais, de participação ativa e pensamento crítico.

Tendo em conta as considerações dos professores anteriormente referidas, os professores aparentam ter um consenso acerca da importância da cidadania nas escolas, contudo quanto à importância de a poder considerar uma disciplina obrigatória, as opiniões não são unânimes, pois na opinião de doze professores a cidadania devia ser uma disciplina obrigatória e quanto aos restantes quatro professores, esta não devia ser uma disciplina obrigatória.

Os professores aquando questionados sobre a cidadania, nomeadamente se esta é referida nos Projetos Educativos de Escola e/ou Planos Anuais de Atividades onde exercem as suas funções, foi possível verificar que dos dezasseis participantes, apenas um professor referiu que a cidadania não está vinculada nos PEE e/ou PAA onde exerce funções.

### **3.1.2. Tema 2- Métodos e estratégias pedagógicas promotoras da Cidadania**

#### **Ativa implementadas pelos professores**

Tendo em conta a secção anteriormente apresentada, esta diz respeito ao Tema 2 que engloba as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania.

No que diz respeito às práticas implementadas em contexto de sala de aula, as opiniões divergem e verificam-se algumas diversidades nas práticas utilizadas para a promoção da cidadania ativa nas crianças. À exceção de um participante que não referiu nenhum método ou estratégia, a maioria dos professores opta por adotar uma estratégia à base de atividades, em grupo e individual, que permitam desenvolver diversas temáticas, nomeadamente temas relacionados com os valores humanos, eco escolas, defesa ambiental e animal e o preconceito racial e social. Para além destas atividades, também se identificam métodos utilizados pelos professores que se baseiam na realização de assembleias de turma, conselhos semanais e debates onde os alunos possam dialogar, expressar as suas opiniões e justificá-las. Constatando uma das estratégias referidas por

um dos professores para que os seus alunos desenvolvam a cidadania ativa, este atribui tarefas dentro e fora da sala de aula de forma a que as ações intrínsecas da cidadania façam parte do indivíduo.

Relativamente à promoção e ao fornecimento de oportunidades para as crianças desenvolverem competências de participação, pensamento crítico, tomadas de decisão e responsabilidade, os professores referiram que nos trabalhos de grupo colocam uma criança responsável pelo mesmo e que estes tendem a ser impulsionadores do sentido crítico, ou seja, permitem que os alunos observem, analisem, reflitam e que argumentem as diferentes situações do quotidiano; estes também fornecem debates e discussões para que as crianças argumentem; expressem as suas opiniões tanto oralmente como por escrito; em situações de conflito tendem a promover um diálogo calmo e ponderado; e, por norma, realizam assembleias de turma e um balanço diário de comportamentos e atitudes. Contudo, também foi possível verificar que os professores orientam e ajudam os alunos a tomarem decisões responsáveis; ajudam a que aceitem derrotas e vitórias e participem nas tarefas de organização de sala de aula. De acordo com o desenvolvimento de competências de participação, um professor referiu que os seus alunos participam nas suas aulas consoante regras como a colocação do dedo no ar ou elevação do braço e outro professor referiu que fazem votações, não referindo o motivo dessas votações.

## CAPÍTULO 4 – DISCUSSÃO DOS DADOS

Sendo este um capítulo final, o investigador tem como objetivo fazer uma relação dos dados e dos resultados apresentados e analisados no capítulo anterior, com a revisão da literatura e identificar ideias, perceções e práticas diárias comuns ou não aos dos diversos autores referenciados neste estudo.

Como foi apresentado anteriormente, os objetivos deste estudo são:

- Identificar as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania;
- Identificar as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania;

Desta forma, o presente capítulo encontra-se organizado pela ordem dos objetivos apresentados acima e, posteriormente é feita uma relação descritiva dos resultados obtidos com a revisão da literatura.

### *Identificar as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania*

Com base nos resultados obtidos no presente estudo, de uma forma geral pode concluir-se que os professores do 1.º CEB têm presente o conceito de Cidadania, ideias que vão ao encontro de Ferreira & Fernandes (2013, citado por Costa & Ianni, 2018) e de Figueiredo (1999) no qual afirmam que a cidadania remete ao indivíduo portador de um conjunto de direito e deveres. Os resultados obtidos também revelam que os professores associam a cidadania a regras, à solidariedade e à cooperação que são ideias referidas por Araújo (2008) e que os quais implicam uma participação social dos indivíduos para um bem estar geral da sociedade. Também foi possível verificar que os professores associam a cidadania à responsabilidade na tomada de decisões e ao direito da participação ativa na vida do governo e do povo, ideias que são afirmadas por Marshall (1950, citado por Heater, 1999), como sendo um conjunto de “elementos” que a cidadania proporciona aos cidadãos.

As ideias de Reis (2000), em relação ao papel da cidadania nas sociedades encontra-se numa das respostas dadas pelos professores, pois estes relacionam as áreas sociais e humanas que cada indivíduo desenvolve ao longo da sua vida com a cidadania, e o autor também estabelece essa relação entre a cidadania e o papel das diferentes sociedades referindo que o seu papel é enquadrar os problemas relacionados com o ambiente, o

urbanismo, a qualidade de vida, a exclusão social, o emprego e o desemprego, os direitos das minorias, a transparência na administração e, naturalmente, a utilização das tecnologias de informação e comunicação. No entanto, nenhum professor referiu que os direitos e deveres que a cidadania proporciona aos cidadãos são determinados pela constituição de cada país, como é afirmado por Marshall (2009).

Relativamente à importância da cidadania nas escolas, todos os professores revelaram um consenso quando referem que esta tem uma grande importância nos alunos. De acordo com os resultados obtidos, os professores referiram os aspetos que a Direção-Geral da Educação (2013) realça sobre a importância da escola na implementação da cidadania. Os professores referiram que a escola para além de educar e formar, também promove aprendizagens no que diz respeito à construção da própria criança enquanto indivíduo numa sociedade, ideias que são mencionadas pela DGE (2013) pois é nos contextos escolares que são trabalhadas e refletidas as preocupações referentes à sociedade. Os resultados obtidos também revelam que os professores retêm as ideias referidas no Despacho n.º 6173/2016 de 10 de maio de 2016, em que é mencionado que as escolas devem promover e desenvolver estratégias que envolvam aprendizagens e conhecimentos relativamente a valores, a direitos e a diversos conceitos de cidadania, a comportamentos educativos, conscientes e éticos e a saberem ser indivíduos responsáveis e conscientes.

Tendo em conta o que nos dizem vários autores, como por exemplo, UNESCO (2015) e Rowe (1993, citado por Reis, 2000) que defendem que a cidadania ao ser desenvolvida e implementada nos contextos escolares, promove competências de carácter social, cognitivo, afetivo e comportamental. Rowe (1993, citado por Reis, 2000) refere especificamente, através de um esquema, três domínios do desenvolvimento da criança que se relacionam com a cidadania: o domínio cognitivo, afetivo e o comportamental. Isto é verificável nas respostas que os professores referiram na questão relativamente à importância da cidadania no desenvolvimento global das crianças.

Contudo, todos os professores, à exceção de um professor, escolheram apenas uma competência, afirmando que a cidadania promove apenas uma das cinco competências apresentadas aos mesmos. Assim, é possível afirmar que apenas um professor foi ao encontro das ideias de Jones, Barnes, Bailey, & Doolittle (2017), pois de acordo com os mesmos, as competências socioemocionais, comportamentais, cognitivas, de participação ativa e de pensamento crítico estão ligadas à aprendizagem socioemocional, pois esta envolve todo o tipo de competências que permitem às crianças desenvolverem-se em harmonia, pois estas competências dependem umas das outras para se desenvolverem.

Em relação à cidadania como disciplina obrigatória, a maioria das opiniões dos professores não vão ao encontro do que atualmente se está a incutir na educação em Portugal, pois segundo o Ministério da Educação (2013), a Educação para a Cidadania é uma disciplina “ (...) que visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo, tendo como referência os valores dos direitos humanos.” (p. 1)

Numa abordagem mais centrada na escola, com os resultados obtidos, é possível afirmar que, apesar da Educação para a Cidadania apenas ainda estar a ser imposta nas escolas que estão inseridas no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular do Ministério da Educação, todos os professores, à exceção de um, referiram que as escolas onde estão a exercer funções contêm nos seus PEE e/ou PAA questões relacionadas com a cidadania e, de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória as escolas devem organizar o seu trabalho para que os princípios orientadores, nomeadamente a aprendizagem, a inclusão, a estabilidade, a adaptabilidade e ousadia, a coerência e flexibilidade, a sustentabilidade, a base humanista e o saber, façam parte dos currículos escolares das instituições para que os valores como a liberdade, responsabilidade e integridade, cidadania e participação, excelência e exigência, curiosidade, e a reflexão e inovação sejam desenvolvidas e mobilizadas pelos alunos ao longo da escolaridade obrigatória.

### ***Identificar as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania***

De acordo com a UNESCO (2016), a educação para a cidadania pode ser implementada em diversos contextos através de diversas implementações. De acordo com o mesmo, os métodos de implementação mais utilizados pelos professores baseiam-se na interdisciplinaridade, no ensino participativo, em atividades para dias comemorativos e no envolvimento da comunidade e vínculos com escolas de diferentes lugares. Segundo os resultados obtidos, os professores apresentaram um conjunto de diversas práticas utilizadas para a promoção da cidadania ativa nas crianças em contexto de sala de aula que vão ao encontro da UNESCO (2015) na medida em que implementam atividades que permitam aos alunos respeitar, compreender, partilhar, ouvir e realizar tarefas sociais

com temas sobre a atualidade. Também é possível verificar que os professores mencionaram atribuir tarefas de incentivo para a implementação da cidadania dentro e fora da sala de aula envolvendo-os no processo ensino-aprendizagem, uma estratégia que é considerada pela UNESCO como sendo uma prática pedagógica participativa, inclusiva e centrada no aluno.

No entanto, nenhum professor referiu aplicar estratégias de autoavaliação e heteroavaliação, estratégias que envolvam redes comunitárias e internacionais nem utilizar as famílias como recurso de ensino-aprendizagem que são práticas pedagógicas defendidas pela UNESCO (2015) para a promoção e desenvolvimento da Educação para a Cidadania.

No que diz respeito à promoção e ao fornecimento de oportunidades para as crianças desenvolverem competências de participação, pensamento crítico, tomadas de decisão e responsabilidade, os professores referiram vários aspetos que vão ao encontro de diversos autores, nomeadamente quanto à promoção de um diálogo calmo e ponderado que vai ao encontro das ideias da UNESCO (2015) no qual afirma que ambientes calmos “(...) melhoram a experiência de ensino e aprendizagem, apoiam diferentes tipos de aprendizagem, valorizam o conhecimento e a experiência dos alunos (...)” (p. 51). Os trabalhos de grupo também são procedimentos que os professores adotam e segundo a UNESCO (2015) faz parte do papel do professor fornecer ambientes que promovam aprendizagens significativas e mais afetivas e permitir aos alunos trabalharem em conjunto é transmitir segurança e promover a autonomia. Os professores ainda mencionaram fornecer momentos de debates e discussões para que as crianças expressem oralmente e por escrito as suas opiniões. Estas estratégias vão ao encontro de uma das propostas apresentada no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória na medida em que as escolas devem envolver os alunos e colocar em prática atividades que promovam a dinamização do trabalho de projeto e o desenvolvimento de experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal, com o objetivo de promover o desenvolvimento de atividades específicas que promovam a pesquisa, a avaliação, a reflexão, a mobilização crítica e autónoma de informação, tendo como objetivo que as crianças desenvolvam competências de resolução de problemas e competências de autoestima.

Para além desses momentos, os professores também referiram realizar assembleias de turma e um balanço diário de comportamentos e atitudes, aspetos que são tidos em conta

ao nível da sala de aula, pois estão relacionadas com as avaliações de evidências reais. Tendo em conta a ENEC (2017) e a DGE, deve-se valorizar e utilizar diversos instrumentos e técnicas de avaliação tanto de carácter diagnóstico, formativo e sumativo e deve-se envolver a criança nesse processo avaliativo. De acordo com a DGE, estas avaliações servem tanto para a avaliação das competências de cidadania dos alunos, como para a autoavaliação do trabalho do professor.

No que respeita à tomada de decisões por parte dos alunos, pode-se verificar que os professores afirmam orientar os seus alunos a tomarem decisões responsáveis e a ajudarem, através de ferramentas, a que consigam gerir e controlar as suas emoções relativamente à aceitação de vitórias e derrotas, atitudes que segundo a ENEC, devem fazer parte do perfil de um professor na medida em que este deve conseguir estabelecer e manter relações empáticas com os alunos.

De acordo com UNESCO (2015) “(...) a sala de aula pode ser arrumada de forma a permitir que os alunos trabalhem em colaboração em pequenos grupos, os alunos podem identificar recursos com o apoio do professor, e espaços podem ser designados para expor os trabalhos desenvolvidos” (p. 52). Desta forma, alguns professores vão ao encontro das ideias da UNESCO quando mencionaram que permitem que os alunos participem nas tarefas de organização de sala de aula.

Por fim, e não menos importante, um professor referiu que faz votações com os seus alunos nas suas aulas, e mesmo não referindo o motivo dessas votações, este professor promove e envolve os seus alunos num exercício de cidadania ativa, dando a oportunidade destes votarem consoante as suas convicções, competências que estão mencionadas no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho quando é referido que as escolas devem “implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade.” (p. 2929)



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, em Portugal, começou-se a implementar no currículo um Projeto de experimentação de Autonomia e Flexibilidade Curricular que visa a promoção de mais autonomia, melhores práticas pedagógicas e uma maior flexibilidade curricular. Nesse projeto está incluída a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania que tem como objetivo desenvolver competências nas crianças para a promoção de uma cultura de democracia e aprendizagens que devam incluir competências atitudinais cívicas e competências relacionais e interculturais, através da componente de Cidadania e Desenvolvimento.

Sendo que este estudo teve como finalidade compreender quais as opiniões dos professores acerca da educação para a cidadania e quais as práticas diárias utilizadas pelos professores para a promoção da cidadania nas suas salas de aula, é possível afirmar que os resultados obtidos permitiram atingir os objetivos pretendidos na medida em que foram reunidas informações que foram ao encontro do enquadramento teórico.

No que respeita às opiniões dos professores, no geral estes mencionam que a cidadania é um conjunto de direitos e deveres que remetem a um indivíduo pertencente a uma sociedade e que esta implica uma participação dos mesmos de acordo com o que é considerado ético, aplicando condutas de cooperação, solidariedade, respeito e seguindo regras e ideias que são possíveis verificar ao longo da revisão da literatura.

Quanto à importância da cidadania no desenvolvimento global dos alunos, os professores revelaram ter alguns conhecimentos relativamente à sua contribuição para o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e comportamental dos mesmos e apesar de irem ao encontro da revisão da literatura, mostraram pouco conhecimento relativamente a estes aspetos, pois não evidenciam compreender que a cidadania promove competências de carácter social, cognitivo, afetivo e comportamental em simultâneo e não individualmente como referiram, pois estas competências estão inter-relacionadas.

No que respeita às abordagens nas escolas, é possível mencionar que as instituições escolares dos participantes do estudo estão a colocar em prática pressupostos referidos no Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular do Ministério da Educação, pois estes contêm nos seus Projetos Educativos de Escola e nos seus Planos Anuais de Atividades valores, princípios orientadores e questões diretamente relacionadas com a Cidadania.

Relativamente às práticas atuais implementadas pelos professores de 1.º CEB para a promoção da cidadania, estes mencionaram ter conhecimentos quanto a práticas que

também vão ao encontro da revisão da literatura, na medida em que implementam temas transversais, atividades que envolvem parcerias com a comunidade, envolvimento dos alunos em diversas tarefas de organização em sala de aula que lhes desenvolvem o sentido de responsabilidade e tomada de decisões, promovem trabalhos de grupo dando autonomia para experienciarem momentos e aprendizagens novas relacionadas com os problemas da sociedade e também fornecem momentos de discussão e debates.

Com este estudo pode afirmar-se que todos os professores de 1.º CEB, participantes neste estudo mostraram estar sensibilizados para o tema da Cidadania, nomeadamente para a sua importância nos contextos escolares, nos currículos e nas práticas implementadas em sala de aula.

Durante a realização deste estudo ocorreram algumas limitações, nomeadamente relacionadas com a falta de tempo para a elaboração do mesmo. Contudo, devido à situação de emergência vivida em Portugal, a falta de tempo deixou de ser uma limitação e deu-se continuidade ao estudo. Desta forma, e tendo em conta a situação atual do país surgiram outras limitações relacionadas com a distribuição de questionários presenciais, tendo de se optar apenas pela entrega de questionários *online* e com a investigação adotada, tendo de se descartar a investigação-ação inicialmente considerada para este estudo.

A nível de trajetórias futuras, sugiro que este estudo seja implementado seguindo uma investigação-ação utilizando um questionário que seja implementado a um maior número de participantes e utilizando entrevistas que sejam implementadas a crianças de forma a enriquecer e tornar este estudo mais detalhado.

Enquanto futura educadora e professora de 1.º CEB este estudo teve uma grande importância para o meu crescimento como docente e como pessoa, pois enriqueceu-me a nível profissional porque, para além de acreditar que a cidadania deve ser incluída na base do ensino, permitiu-me ficar a conhecer as ideias de diferentes autores de referência e conhecer diversas estratégias de implementação da cidadania em sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M., & Azevedo, N. (2010). *Investigar em Educação- desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Óbidos: Mariana Gaio e Nair Rios Azevedo. Obtido em 03 de 11 de 2019, de [https://www.researchgate.net/profile/Antonio\\_Bernal-Guerrero/publication/257140292\\_Investigando\\_en\\_educacion\\_Notas\\_sobre\\_el\\_giro\\_paradigmatico/links/0046352612641c74000000.pdf#page=47](https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Bernal-Guerrero/publication/257140292_Investigando_en_educacion_Notas_sobre_el_giro_paradigmatico/links/0046352612641c74000000.pdf#page=47)
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (1.<sup>a</sup> ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo, S. A. (2008). *Contributos para uma Educação para a Cidadania: Professores e Alunos em Contexto Intercultural*. ACIDI. Obtido em 14 de 03 de 2020, de <https://books.google.pt/books?id=P2EzcyHgAgcC&pg=PA109&dq=o+que+%C3%A9+a+cidadania&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwji9IavzJroAhVwxYUKHT3ADAYQ6AEIdjAJ#v=onepage&q=o%20que%20%C3%A9%20a%20cidadania&f=false>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, LDA.
- Bellamy, R. (2008). *Citizenship: a very short introduction*. Oxford: Oxford university press.
- Bogdan, R. C., & Biklen, K. S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, Á., Amann, G., Almeida, C., Ladeiras, L., Lima, R., Lopes, I., . . . Marta, F. (2016). *Saúde Mental em Saúde Escolar- Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar*. (D.-G. d. Saúde, Ed.) Lisboa. Obtido em 30 de 07 de 2019, de [http://aesgueira.edu.pt/attachments/article/47/826\\_DGS\\_Manual\\_Sa%C3%BAde\\_Mental\\_em\\_Sa%C3%BAde\\_Escolar.pdf](http://aesgueira.edu.pt/attachments/article/47/826_DGS_Manual_Sa%C3%BAde_Mental_em_Sa%C3%BAde_Escolar.pdf)
- Costa, M. A. (2007). *Formação de Professores em Educação de Adultos. Estudo de caso: O Ensino Recorrente na Escola Secundária Rodrigues de Freitas*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela (USC). Obtido em 17 de 03 de 2020, de <https://books.google.pt/books?id=bLNeTgOcFjsC&pg=PA145&dq=question%C3%A9+rios+mistos&hl=pt->

- PT&sa=X&ved=0ahUKEwim8bipqqHoAhUKJhoKHcuPC-kQ6AEIKTAA#v=onepage&q=question%C3%A1rios%20mistos&f=false
- Costa, M. S., & Ianni, A. Z. (2018). *Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica*. São Bernardo do Campo: UFABC. Obtido em 14 de 03 de 2020, de [https://books.google.pt/books?id=M\\_eDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=o+que+%C3%A9+a+cidadania&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjHxoeQyZroAhUj2-AKHbuABHwQ6wEIRTAD#v=onepage&q=o%20que%20%C3%A9%20a%20cidadania&f=false](https://books.google.pt/books?id=M_eDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=o+que+%C3%A9+a+cidadania&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjHxoeQyZroAhUj2-AKHbuABHwQ6wEIRTAD#v=onepage&q=o%20que%20%C3%A9%20a%20cidadania&f=false)
- Creswell, J. (2008). *Planning, Conducting, and evaluating quatitative and qualitative research* (3.<sup>a</sup> ed.). Merrill.
- Creswell, J. W. (2007). *Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2.<sup>a</sup> ed.). (L. d. Rocha, Trad.) Porto Alegre: Artmed.
- Decreto Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República, 1.<sup>a</sup> série — N.º 129 — 6 de julho de 2018.
- Despacho n.º 6173/2016 - Diário da República n.º 90/2016, Série II de 2016-05-10
- Direção-Geral da Educação. (novembro de 2013). *Direção-Geral da Educação*. Obtido em 14 de 03 de 2020, de Educação para a Cidadania- Linhas Orientadoras: <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania-linhas-orientadoras-0>
- Direção-Geral da Educação. (Julho de 2017). *Direção-Geral da Educação*. Obtido de <https://dge.mec.pt/estrategia-nacional-de-educacao-para-cidadania>
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Obtido em 16 de 03 de 2020, de [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)
- Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J., Silva, R., & Camões, A. T. (09 de agosto de 2016). Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário. (M. d. Educação, Ed.) Obtido em 14 de 03 de 2020, de <https://www.dge.mec.pt/noticias/educacao-para-cidadania/referencial-de-educacao-para-o-desenvolvimento-educacao-pre-escolar>
- Fonseca, J. T. (2009). *Do conceito de cidadania às práticas escolares de formação cívica*. Lisboa: Universidade de Lisboa-Faculdade de ciências. Obtido em 19 de 03 de

- 2020, de  
[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1619/1/18343\\_ulsd\\_re398\\_tese.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1619/1/18343_ulsd_re398_tese.pdf)
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Heater, D. (1999). *Whar is citizenship?* Maiden USA: Polity Press.
- Henry, P., & Moscovici, S. (septembre de 1968). Problèmes de l'analyse de contenu. *Langages: Socio-linguistique, sous la direction de Joseph Sumpf*(11), pp. 33-60. Obtido em 18 de 03 de 2020, de [https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_1968\\_num\\_3\\_11\\_2900](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_1968_num_3_11_2900)
- Hurd, N., & Deutsch, N. (2017). SEL- Focused After-School Programs. *The Future of Children*, 27(1). Obtido em 16 de 03 de 2020, de <https://futureofchildren.princeton.edu/news/social-and-emotional-learning>
- Jones, S., Barnes, S., Bailey, R., & Doolittle, E. (31 de maio de 2017). Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children*, 27(1). Obtido em 27 de 10 de 2019, de <https://futureofchildren.princeton.edu/news/social-and-emotional-learning>
- Kripka, R. M., Scheller, M., & Bonotto, D. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. *Investigação Qualitativa em Educação*, 2. Obtido de <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252/248>
- Marshall, T. H. (2009). *Citizenship and Social Class*. New York: W.W. Norton and Co. Obtido em 15 de 03 de 2020, de <https://delong.typepad.com/marshall-citizenship-and-social-class.pdf>
- Martins, G. d., Gomes, C. A., Pedroso, J., Camilo, J., Silva, L. U., Encarnação, M. G., . . . Rodrigues, S. C. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Obtido em 15 de 03 de 2020, de [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Milagre, C., Gonçalves, L., Neves, M., & Santos, S. A. (s.d.). *Direção-Geral da Educação*. Obtido de [https://cidadania.dge.mec.pt/sites/default/files/pdfs/MOOC\\_Autonomia%20e%20Flexibilidade%20Curricular%20-%20DGE%202019\\_M%C3%B3dulo%20Cidadania%20e%20Desenvolvimento.pdf](https://cidadania.dge.mec.pt/sites/default/files/pdfs/MOOC_Autonomia%20e%20Flexibilidade%20Curricular%20-%20DGE%202019_M%C3%B3dulo%20Cidadania%20e%20Desenvolvimento.pdf)

- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(37), 7-32. Obtido em 17 de 03 de 2020, de <http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/fetch/60815562/Analise%20de%20conte%C3%BAdo.pdf>
- Nielsen, L., Meilstrup, C., Nelausen, M. K., Koushede, V., & Holstein, B. E. (2015). *Promotion of social and emotional competence- Experiences from a mental health intervention applying a whole school approach* (3/4 ed., Vol. 115). Emerald Group Publishing Limited. Obtido em 17 de 11 de 2018, de <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/HE-03-2014-0039>
- Nogueira, F. (2015). O espaço e o tempo da cidadania na educação. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 7-32. Obtido em 19 de 03 de 2020, de <https://digitalisdsp.uc.pt/bitstream/10316.2/38129/1/O%20Espa%C3%A7o%20e%20o%20Tempo%20da%20Cidadania%20na%20Educacao.pdf>
- Olabuénaga, J. I., & Ispizua, M. A. (1989). *La descodificación de la vida cotidiana : métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deust.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva: Lisboa.
- Reis, J. (2000). Cidadania na Escola: desafio e compromisso. *Inforgeo 15: Política educativa e educação geográfica*, 105-116. Obtido em 19 de 03 de 2020, de [http://www.apgeo.pt/sites/default/files/inforgeo\\_15.pdf](http://www.apgeo.pt/sites/default/files/inforgeo_15.pdf)
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- UNESCO. (2015). *Educação para a cidadania global: a abordagem da UNESCO*. Obtido em 15 de 03 de 2020, de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz\\_ed\\_global\\_citizenchip\\_brochure\\_pt\\_2015.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz_ed_global_citizenchip_brochure_pt_2015.pdf)
- UNESCO. (2016). *Educação para a cidadania global: Tópicos e objetivos de aprendizagem*. Brasília. Obtido em 15 de 03 de 2020, de [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000244826&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_98def411-9587-443b-b3bc-0dc8e34f660c%3F\\_%3D244826por.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000244826&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_98def411-9587-443b-b3bc-0dc8e34f660c%3F_%3D244826por.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p)

## **ANEXOS**

## **ANEXO A – Guião do questionário realizado aos professores**



### A Escola como alicerce da Cidadania Ativa

Nome (opcional)
Escola onde exerce:
Ano de escolaridade que está a lecionar no momento:
Idade:
Há quantos anos é professor/a?:

O objetivo deste questionário é saber qual o nível de conhecimento dos professores de 1.º Ciclo quanto ao conceito de cidadania, qual a sua opinião quanto à importância da implementação da cidadania nas escolas e qual a sua intervenção em contexto de sala de aula.

1. O que entende por cidadania?

---

---

---

---

---

2. Considera importante implementar nas escolas temas transversais relacionados com a cidadania? Porquê?

---

---

---

---

---

3. Considera que a cidadania deve ser incorporada como uma disciplina obrigatória nas escolas?

Sim ☐ Não ☐

4. A implementação da Cidadania está contemplada no Projeto Educativo do Agrupamento/Escola e/ou nos Planos Anuais de Atividades onde trabalha?

Sim ☐ Não ☐

5. Aplica tarefas e atividades nas suas aulas que promovam uma cidadania ativa nas crianças (ex: Direitos Humanos, Igualdade de género, educação ambiental, interculturalidade, sustentabilidade, participação democrática, entre outros...)?

Sim ☐ Não ☐

6. Se respondeu “sim” na pergunta anterior, dê alguns exemplos.

---

---

---

---

7. Fornece oportunidades para os/as alunos/as desenvolverem competências de participação, pensamento crítico, tomadas de decisão e responsabilidade? Dê alguns exemplos.

---

---

---

---

8. Na sua opinião, a promoção da cidadania em contexto escolar desenvolve que competências nas crianças e jovens?

Competências cognitivas ☐

Competências socioemocionais ☐

Competências comportamentais ☐

Pensamento crítico ☐

Competências de participação ativa ☐

Nenhuma das apresentadas ☐

Outras ☐ Quais? \_\_\_\_\_

Obrigada pela sua disponibilidade em colaborar.

## **ANEXO B – 1.ª Fase Temática**

QUESTÕES	RESPOSTAS
<p><b>1. O que entende por cidadania?</b></p>	<p><b>Q1</b> Respeito por nós e pelo próximo; respeitar as regras da sociedade, saber estar em sociedade, ser solidário, ser cooperante.</p> <p><b>Q2</b> Prática de todos os direitos e deveres dos cidadãos.</p> <p><b>Q3</b> Direitos e deveres de um cidadão.</p> <p><b>Q4</b> É a prática consciente dos direitos e deveres de um cidadão.</p> <p><b>Q5</b> Valores humanos.</p> <p><b>Q6</b> Cidadania é um valor que todos devemos ter e exercer perante as relações sociais que estabelecemos.</p> <p><b>Q7</b> É a prática dos direitos e deveres dos indivíduos perante a sociedade.</p> <p><b>Q8</b> A forma como devemos viver em sociedade.</p> <p><b>Q9</b> Cidadania, para mim é a área social e humana direcionada para a responsabilização e tomada de conhecimento de cada pessoa quanto aos seus deveres perante a sociedade e aos direitos que a protegem.</p> <p><b>Q10</b> São os direitos e deveres dos cidadãos.</p> <p><b>Q11</b> Estando intimamente ligada à palavra cidadão, cidadania pode considerar-se como um conjunto de direitos e deveres, que atribuem responsabilidade ao indivíduo de exercer os mesmos numa comunidade.</p> <p><b>Q12</b> É cumprir os nossos deveres em sociedade.</p> <p><b>Q13</b> A cidadania é a capacidade de viver em sociedade, respeitando os outros.</p> <p><b>Q14</b> Entendo que a cidadania é a prática de deveres e direitos de um indivíduo num País. Esses mesmos deveres e direitos devem andar lado a lado, sempre, pois o direito de um cidadão necessariamente implica</p>

	<p>uma obrigação de outro cidadão. O conjunto de direitos, de meios, práticas e recursos possibilita ao/à cidadão/ã a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo do seu povo.</p> <p><b>Q15</b> Respeito por si próprio e pelos/as outros/as.</p> <p><b>Q16</b> Quando nos referimos aos direitos e deveres de cada cidadão na sociedade.</p>
<p><b>2. Considera importante implementar nas escolas temas transversais relacionados com a cidadania? Porquê?</b></p>	<p><b>Q1</b> Sim. Para termos sucesso como cidadãos temos de saber respeitar o próximo, para isso devemos conhecer os direitos e os deveres como cidadãos, aprender a saber lidar com a sustentabilidade do planeta; a ter comportamentos educativos e conscientes; lutar pela igualdade de género, etc.</p> <p><b>Q2</b> Sim, há uma grande inversão de valores e falta de consciência do outro.</p> <p><b>Q3</b> Sim, pois é de tenra Idade que se aprende a respeitar o próximo no seu todo.</p> <p><b>Q4</b> É essencial! Atualmente, a escola não deve ser vista como transmissor de conhecimentos, mas sim um facilitador da construção da criança como um indivíduo responsável e consciente.</p> <p><b>Q5</b> Sim .Os alunos precisam conhecer e exercer cidadania</p> <p><b>Q6</b> Sim, pois educar para a cidadania deve ser a base de um ensino produtivo. Educar crianças a saber estar a saber ser é fundamental.</p> <p><b>Q7</b> Sim, porque todos devem cumprir direitos e deveres.</p> <p><b>Q8</b> Sim, porquê, cada vez mais, é necessária a consciencialização de todos de como se deve viver em sociedade, respeitando o espaço e a dignidade dos outros</p> <p><b>Q9</b> Sim. É importante educar pessoas conscientes e que não estão apenas viradas para si mesmas.</p> <p><b>Q10</b> Claro que sim. Para a formação integral dos alunos.</p>

	<p><b>Q11</b> Sim considero porque é uma forma de trabalharmos a cidadania noutros contextos de acordo com as temáticas.</p> <p><b>Q12</b> Formar bons cidadãos.</p> <p><b>Q13</b> Sim, porque é importante viver em grupo, pensando nos outros e contribuindo para o bem-estar de todos.</p> <p><b>Q14</b> Sem dúvida. É desde tenra idade que devemos criar condições para que as crianças interiorizem o valor da cidadania. Crianças sensibilizadas para este tema, serão adultos conscientes e equilibrados.</p> <p><b>Q15</b> Sim. Estamos a dar ferramentas para que as crianças de hoje sejam os /as homens/mulheres de amanhã.</p> <p><b>Q16</b> Sim, por ser transversal à sociedade, terá também de ser incluída no currículo de forma transversal. Para assim incutir nos alunos e fazê-los refletir sobre as suas visões e atitudes assim como nas suas atitudes para quem os rodeia. Dando-lhes ferramentas para a relação com os outros no presente e no futuro como elementos de uma sociedade.</p>
<p><b>3. Considera que a cidadania deve ser incorporada como uma disciplina obrigatória nas escolas?</b></p>	<p><b>Q1</b> Sim.</p> <p><b>Q2</b> Sim.</p> <p><b>Q3</b> Sim.</p> <p><b>Q4</b> Sim.</p> <p><b>Q5</b> Sim.</p> <p><b>Q6</b> Sim.</p> <p><b>Q7</b> Sim.</p>

	<p><b>Q8</b> Sim.</p> <p><b>Q9</b> Não.</p> <p><b>Q10</b> Não.</p> <p><b>Q11</b> Sim.</p> <p><b>Q12</b> Sim.</p> <p><b>Q13</b> Sim.</p> <p><b>Q14</b> Sim.</p> <p><b>Q15</b> Não.</p> <p><b>Q16</b> Não.</p>
<p><b>4. A implementação da Cidadania está contemplada no Projeto Educativo do Agrupamento/Escola e/ou nos Planos Anuais de Atividades onde trabalha?</b></p>	<p><b>Q1</b> Não.</p> <p><b>Q2</b> Sim.</p> <p><b>Q3</b> Sim.</p> <p><b>Q4</b> Sim.</p> <p><b>Q5</b> Sim.</p> <p><b>Q6</b> Sim.</p> <p><b>Q7</b> Sim.</p> <p><b>Q8</b> Sim.</p> <p><b>Q9</b> Sim.</p> <p><b>Q10</b> Sim.</p> <p><b>Q11</b> Sim.</p>

	<b>Q12</b> Sim. <b>Q13</b> Sim. <b>Q14</b> Sim. <b>Q15</b> Sim. <b>Q16</b> Sim.
<b>5. Aplica tarefas e atividades nas suas aulas que promovam uma cidadania ativa nas crianças (ex.: Direitos Humanos, Igualdade de género, educação ambiental, interculturalidade, sustentabilidade, participação democrática, entre outros...)?</b>	<b>Q1</b> Sim. <b>Q2</b> Sim. <b>Q3</b> Sim. <b>Q4</b> Sim. <b>Q5</b> Sim. <b>Q6</b> Sim. <b>Q7</b> Sim. <b>Q8</b> Sim. <b>Q9</b> Sim. <b>Q10</b> Sim. <b>Q11</b> Sim. <b>Q12</b> Sim. <b>Q13</b> Sim. <b>Q14</b> Sim. <b>Q15</b> Sim.



	<b>Q16</b> Sim
<b>6. Se respondeu “sim” na pergunta anterior, dê alguns exemplos.</b>	<p><b>Q1</b> Atividades físicas lúdicos utilizando e separando os materiais e colocação nos respectivos ecopontos.</p> <p><b>Q2</b> Campanhas de solidariedade, atividades para toda a comunidade inseridas nos vários domínios a trabalhar.</p> <p><b>Q3</b> Assembleia de turma.</p> <p><b>Q4</b> A maioria dos dias comemorativos são utilizados como pretexto para discussões sobre diversos assuntos de cidadania. É realizado um conselho semanal onde e trabalhada a participação e decisão democrática. Nos projetos, surgem temáticas ambientais e de defesa animal.</p> <p><b>Q5</b> Atividades contra o preconceito racial e social.</p> <p><b>Q6</b> Assembleias de turma.</p> <p><b>Q7</b> Diálogos com alunos.</p> <p><b>Q8</b> Debates, expressão da opinião perante determinadas situações.</p> <p><b>Q9</b> Este ano, estivemos a desenvolver vários trabalhos de projeto interligados entre si que se voltam para a questão da escassez da água e a postura que o humano deve adotar para evitar o agravamento.</p> <p><b>Q10</b> Trabalhos relacionados com valores humanos, eco escola, entre outros.</p> <p><b>Q11</b> Atribuição de tarefas dentro e fora da sala de aulas (alunos responsáveis pela gestão da biblioteca e cantinho de leitura, pela distribuição de material escolar); liberdade de participação ordenada nas aulas bem como expressão da opinião justificada. Resolução de conflitos recorrendo ao diálogo. Realização de reciclagem de materiais escolares. Criação e gestão da horta escolar.</p> <p><b>Q12</b> Trabalho de grupo, separação de lixo, apresentação de trabalhos.</p>

	<p><b>Q13</b> Por exemplo, na participação democrática, procuramos que as nossas crianças, os nossos alunos, respeitem a participação equilibrada nas tarefas. No que diz respeito à educação ambiental e consequentemente a sustentabilidade, apelamos para o respeito com a natureza, fazendo a separação dos "lixos" ou o uso de materiais "amigos do ambiente".</p> <p><b>Q14</b> Sem resposta.</p> <p><b>Q15</b> No dia a dia. Em todos os momentos.</p> <p><b>Q16</b> Reuniões semanais com a turma, roda das sugestões (em casos de conflitos), utilização de ecopontos, projeto anual "Vamos curar o Planeta Terra" (subtemas como a poluição, alterações climáticas, reciclagem...)</p>
<p><b>7. Fornece oportunidades para os/as alunos/as desenvolverem competências de participação, pensamento crítico, tomadas de decisão e responsabilidade? Dê alguns exemplos.</b></p>	<p><b>Q1</b> Responsabilidade pelo seu grupo de trabalho; orientação na tomada de decisões na realização das atividades. Reagir e aceitar a derrota e ser humilde na vitória.</p> <p><b>Q2</b> Sim, através de assembleias de turmas.</p> <p><b>Q3</b> Sim na assembleia de turma.</p> <p><b>Q4</b> Conselho semanal, balanço diário, argumentação em pequenos debates/discussões.</p> <p><b>Q5</b> Sim. Ilustrando atos de solidariedade, vídeos de valores humanos etc.</p> <p><b>Q6</b> Debates entre pequenos grupos.</p> <p><b>Q7</b> Debates.</p> <p><b>Q8</b> Sim, através da análise de situações do quotidiano, da atualidade ou até de situações que nos são apresentadas através de textos ou outros conteúdos programáticos.</p> <p><b>Q9</b> Sim. Diariamente, os alunos são chamados a dar opinião quer oralmente quer por escrito relativamente a textos trabalhados, a formas de resolução de exercícios. Também os incentivos a resolverem os conflitos</p>

	<p>quotidianos com recurso a um diálogo calmo e ponderado. Para além disto, os constantes trabalhos de grupo são ótimos impulsionadores do sentido crítico.</p> <p><b>Q10</b> Trabalhos de projeto, assembleias de turma.</p> <p><b>Q11</b> Permito a participação dos alunos através da colocação do dedo no ar ou elevação do braço. Solicito a opinião e justificação relativamente a questões e situações que abrangem outras realidades fora dos seus contextos habituais. Encarrego-os de tarefas ou atividades em que os próprios alunos ficam responsáveis pela organização de grupos, assim como a supervisão dos restantes alunos.</p> <p><b>Q12</b> Diálogos, debates, votações, dramatizações, peças de teatro.</p> <p><b>Q13</b> Sim. Diariamente, os alunos têm tarefas a desempenhar na organização da sala de aula e no dia seguinte se algum colega que não cumpriu com alguma regra estipulada, é chamado à atenção particularmente.</p> <p><b>Q14</b> Sim, promovendo o diálogo entre todos, de modo a que em conjunto tirem conclusões que lhes possibilitem optar por soluções que não prejudiquem os outros.</p> <p><b>Q15</b> Dialogando sobre o assunto: atitudes tomadas e a tomar.</p> <p><b>Q16</b> Diversos trabalhos em grupo.</p> <p>Os alunos organizam os seus grupos e decidem como querem trabalhar.</p> <p>Em trabalho individual, são depois selecionados vários alunos a apresentar o seu raciocínio à turma, de forma a todos entender que existem várias formas de raciocínio para uma resposta correta ou então, para se debater o que poderá estar ou não correto.</p>
--	---

	Responsável do dia: todos os dias um colega elege outro tendo em conta o comportamento/atitude do outro, tendo este de ter sido exemplar. O eleito tem depois de escolher 2 ajudantes para este dia e juntos cumprem as tarefas diárias, completar o calendário da sala, distribuir materiais, fazer recados, verificar que a sala fica organizada.
<b>8. Na sua opinião, a promoção da cidadania em contexto escolar desenvolve que competências nas crianças e jovens?</b>	<p><b>Q1</b> Competências comportamentais.</p> <p><b>Q2</b> Pensamento crítico.</p> <p><b>Q3</b> Competências comportamentais.</p> <p><b>Q4</b> Pensamento crítico.</p> <p><b>Q5</b> Pensamento crítico.</p> <p><b>Q6</b> Competências socioemocionais.</p> <p><b>Q7</b> Competências comportamentais.</p> <p><b>Q8</b> Competências de participação ativa.</p> <p><b>Q9</b> Competências comportamentais.</p> <p><b>Q10</b> Competências de participação ativa.</p> <p><b>Q11</b> Competências comportamentais.</p> <p><b>Q12</b> Competências de participação ativa.</p> <p><b>Q13</b> Competências socioemocionais.</p> <p><b>Q14</b> Competências socioemocionais.</p> <p><b>Q15</b> Competências socioemocionais.</p>

	<b>Q16</b> Competências cognitivas, competências socioemocionais, competências comportamentais, competências de participação ativa e pensamento crítico.
--	--

## **ANEXO C – 2.º Fase Temática**

TEMAS	SUBTEMAS	UNIDADES DE REGISTO	UNIDADES DE CONTEXTO
<b>Tema 1</b> Cidadania	<b>Subtema 1A</b> Conceção de Cidadania (QUESTÃO 1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeito pelos outros (Q1, Q13, Q15)</li> <li>• Regras, ser solidário e cooperante (Q1)</li> <li>• Direitos e deveres (Q2, Q3, Q4, Q7, Q10, Q11, Q14, Q16)</li> <li>• Valores humanos (Q5, Q6)</li> <li>• Como viver em sociedade (Q8, Q13)</li> <li>• Área social e humana (Q9)</li> <li>• Responsabilização, tomada de conhecimento quanto a deveres e direitos (Q9)</li> <li>• Cumprir deveres (Q12)</li> <li>• Possibilidade de participar ativamente da vida do governo e do povo (Q14)</li> </ul>	<p><b>Q1</b> “Respeito (...) pelo próximo; respeitar as regras da sociedade, saber estar em sociedade, ser solidário, ser cooperante.”</p> <p><b>Q2</b> “Prática de todos os direitos e deveres dos cidadãos.”</p> <p><b>Q3</b> “Direitos e deveres de um cidadão.”</p> <p><b>Q4</b> “É a prática consciente dos direitos e deveres de um cidadão.”</p> <p><b>Q5</b> “Valores humanos.”</p> <p><b>Q6</b> “Cidadania é um valor que todos devemos ter e exercer (...).”</p> <p><b>Q7</b> “É a prática dos direitos e deveres dos indivíduos perante a sociedade.”</p> <p><b>Q8</b> “A forma como devemos viver em sociedade.”</p> <p><b>Q9</b> “Cidadania, para mim é a área social e humana direcionada para a responsabilização e tomada de conhecimento (...).”</p> <p><b>Q10</b> “São os direitos e deveres dos cidadãos.”</p> <p><b>Q11</b> “(...) cidadania pode considerar-se como um conjunto de direitos e deveres, que atribuem responsabilidade ao indivíduo de exercer (...).”</p> <p><b>Q12</b> “É cumprir os nossos deveres em sociedade.”</p>

			<p><b>Q13</b> “A cidadania é a capacidade de viver em sociedade, respeitando os outros.”</p> <p><b>Q14</b> “(...) prática de deveres e direitos de um indivíduo (...) O conjunto de direitos, de meios, práticas e recursos possibilita (...) A possibilidade de participar ativamente da vida e do governo do seu povo.”</p> <p><b>Q15</b> “Respeito por si próprio e pelos/as outros/as.”</p> <p><b>Q16</b> “Quando nos referimos aos direitos e deveres de cada cidadão na sociedade.”</p>
	<p><b>Subtema 1B</b> Importância da Cidadania nas escolas (QUESTÃO 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a respeitar o próximo (Q1, Q8)</li> <li>• Conhecer direitos e deveres (Q1, Q7)</li> <li>• Aprender sobre sustentabilidade e lutar pela igualdade de gênero (Q1)</li> <li>• Aprender comportamentos educativos e conscientes (Q1, Q8, Q16)</li> <li>• Inversão de valores e falta de consciência (Q2)</li> <li>• Na tenra idade aprende-se a respeitar o próximo (Q3, Q14)</li> <li>• A escola é um facilitador da construção da criança (Q4)</li> </ul>	<p><b>Q1</b> “Sim. (...) saber respeitar o próximo, para isso devemos conhecer os direitos e os deveres como cidadãos, aprender a saber lidar com a sustentabilidade do planeta; a ter comportamentos educativos e conscientes; lutar pela igualdade de gênero, etc.”</p> <p><b>Q2</b> “Sim, há uma grande inversão de valores e falta de consciência do outro.”</p> <p><b>Q3</b> “Sim, pois é de tenra idade que se aprende a respeitar o próximo no seu todo.”</p> <p><b>Q4</b> “É essencial! Atualmente, a escola não deve ser vista como transmissor de conhecimentos, mas sim um facilitador da construção da criança como um indivíduo responsável e consciente.”</p>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indivíduo responsável e consciente (Q4, Q9, Q14)</li> <li>• Conhece e exercer cidadania (Q5)</li> <li>• Cidadania deve ser a base do ensino (Q6)</li> <li>• Educar para saber estar e a ser (Q6)</li> <li>• Consciencialização para viver em sociedade (Q8, Q13)</li> <li>• Formação (Q10, Q12)</li> <li>• Trabalhar a cidadania de acordo com outras temáticas (Q11)</li> <li>• Ferramentas para o futuro (Q15, Q16)</li> </ul>	<p><b>Q5</b> “Sim. Os alunos precisam conhecer e exercer cidadania.”</p> <p><b>Q6</b> “Sim, pois educar para a cidadania deve ser a base de um ensino produtivo. Educar crianças a saber estar e a saber ser é fundamental.”</p> <p><b>Q7</b> “Sim, porque todos devem cumprir direitos e deveres.”</p> <p><b>Q8</b> “Sim, porque cada vez mais, é necessária a consciencialização de todos de como se deve viver em sociedade, respeitando o espaço e a dignidade dos outros.”</p> <p><b>Q9</b> “Sim. É importante educar pessoas conscientes (...).”</p> <p><b>Q10</b> “Claro que sim. Para a formação integral dos alunos.”</p> <p><b>Q11</b> “ Sim considero porque é uma forma de trabalharmos a cidadania noutros contextos de acordo com as temáticas.”</p> <p><b>Q12</b> “Formar bons cidadãos.”</p> <p><b>Q13</b> “Sim, porque é importante viver em grupo (...).”</p> <p><b>Q14</b> “Sem dúvida. É desde tenra idade que devemos criar condições para que as crianças interiorizem o valor da cidadania. Crianças sensibilizadas para este tema, serão adultos conscientes e equilibrados.”</p> <p><b>Q15</b> “Sim. Estamos a dar ferramentas para que as crianças de hoje sejam os /as homens/mulheres de amanhã.”</p>
--	--	---	---

			<p><b>Q16</b> “(...) fazê-los refletir sobre as suas visões e atitudes assim como nas suas atitudes para quem os rodeia. Dando-lhes ferramentas para a relação com os outros no presente e no futuro como elementos de uma sociedade.”</p>
	<p><b>Subtema 1C</b> Importância da Cidadania no desenvolvimento das crianças (QUESTÃO 8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências socioemocionais (Q6, Q13, Q14, Q15, Q16)</li> <li>• Competências comportamentais (Q1, Q3, Q7, Q9, Q11, Q16)</li> <li>• Pensamento crítico (Q2, Q4, Q5, Q16)</li> <li>• Competências de participação ativa (Q8, Q10, Q12, Q16)</li> <li>• Competências cognitivas (Q16)</li> </ul>	<p><b>Q1</b> “Competências comportamentais.”</p> <p><b>Q2</b> “Pensamento crítico.”</p> <p><b>Q3</b> “Competências comportamentais.”</p> <p><b>Q4</b> “Pensamento crítico.”</p> <p><b>Q5</b> “Pensamento crítico.”</p> <p><b>Q6</b> “Competências socioemocionais.”</p> <p><b>Q7</b> “Competências comportamentais.”</p> <p><b>Q8</b> “Competências de participação ativa.”</p> <p><b>Q9</b> “Competências comportamentais.”</p> <p><b>Q10</b> “Competências de participação ativa.”</p> <p><b>Q11</b> “Competências comportamentais.”</p> <p><b>Q12</b> “Competências de participação ativa.”</p> <p><b>Q13</b> “Competências socioemocionais.”</p> <p><b>Q14</b> “Competências socioemocionais.”</p> <p><b>Q15</b> “Competências socioemocionais.”</p>

			<b>Q16</b> “Competências cognitivas, competências socioemocionais, competências comportamentais, competências de participação ativa e pensamento crítico.”
<b>Tema 2</b>  Cidadania como disciplina obrigatória	<b>Subtema 2A</b>  Considerações dos professores sobre a importância de uma disciplina obrigatória (QUESTÃO 3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sim (Q1, Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q11, Q12, Q13, Q14)</li> <li>• Não (Q9, Q10, Q15, Q16)</li> </ul>	<b>Q1</b> “Sim.” <b>Q2</b> “Sim.” <b>Q3</b> “Sim.” <b>Q4</b> “Sim.” <b>Q5</b> “Sim.” <b>Q6</b> “Sim.” <b>Q7</b> “Sim.” <b>Q8</b> “Sim.” <b>Q9</b> “Não.” <b>Q10</b> “Não.” <b>Q11</b> “Sim.” <b>Q12</b> “Sim.” <b>Q13</b> “Sim.” <b>Q14</b> “Sim.” <b>Q15</b> “Não.” <b>Q16</b> “Não.”

	<p><b>Subtema 2B</b></p> <p>A cidadania e os Projetos Educativos de Escola / Planos Anuais de Atividades (QUESTÃO 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sim (Q2, Q3, Q4, Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10, Q11, Q12, Q13, Q14, Q15, Q16)</li> <li>• Não (Q1)</li> </ul>	<p><b>Q1</b> “Não.”</p> <p><b>Q2</b> “Sim.”</p> <p><b>Q3</b> “Sim.”</p> <p><b>Q4</b> “Sim.”</p> <p><b>Q5</b> “Sim.”</p> <p><b>Q6</b> “Sim.”</p> <p><b>Q7</b> “Sim.”</p> <p><b>Q8</b> “Sim.”</p> <p><b>Q9</b> “Sim.”</p> <p><b>Q10</b> “Sim.”</p> <p><b>Q11</b> “Sim.”</p> <p><b>Q12</b> “Sim.”</p> <p><b>Q13</b> “Sim.”</p> <p><b>Q14</b> “Sim.”</p> <p><b>Q15</b> “Sim.”</p> <p><b>Q16</b> “Sim.”</p>
--	--	---	--

<p><b>Tema 3</b> Práticas educativas</p>	<p><b>Subtema 3A</b> Atividades específicas de promoção da cidadania ativa nas crianças (QUESTÃO 5 e 6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividades físicas lúdicos (Q1)</li> <li>• Campanhas de solidariedade (Q2)</li> <li>• Assembleia de turma (Q3, Q6)</li> <li>• Os dias comemorativos são utilizados como pretexto para discussões sobre diversos assuntos de cidadania (Q4)</li> <li>• Conselho semanal (Q4, Q16)</li> <li>• Temáticas ambientais e de defesa animal (Q4)</li> <li>• Atividades contra o preconceito racial e social (Q5)</li> <li>• Diálogo com alunos (Q7, Q11)</li> <li>• Debates, expressão da opinião perante determinadas situações (Q8)</li> <li>• Projeto interligados entre si que se voltam para a questão da escassez da água e a postura que o humano deve adotar para evitar o agravamento (Q9)</li> <li>• Trabalhos relacionados com valores humanos, eco escola, entre outros (Q10, Q16)</li> <li>• Atribuição de tarefas dentro e fora da sala de aulas (Q11)</li> </ul>	<p><b>Q1</b> “Sim. Atividades físicas lúdicos utilizando e separando os materiais e colocação nos respetivos ecopontos.”</p> <p><b>Q2</b> “Sim. Campanhas de solidariedade (...).”</p> <p><b>Q3</b> “Sim. Assembleia de turma.”</p> <p><b>Q4</b> “Sim. A maioria dos dias comemorativos são utilizados como pretexto para discussões sobre diversos assuntos de cidadania. É realizado um conselho semanal onde e trabalhada a participação e decisão democrática. Nos projetos, surgem temáticas ambientais e de defesa animal.”</p> <p><b>Q5</b> “Sim. Atividades contra o preconceito racial e social.”</p> <p><b>Q6</b> “Sim. Assembleias de turma.”</p> <p><b>Q7</b> “Sim. Diálogos com alunos.”</p> <p><b>Q8</b> “Sim. Debates, expressão da opinião (...).”</p> <p><b>Q9</b> “Sim. (...) trabalhos de projeto interligados entre si que se voltam para a questão da escassez da água e a postura que o humano deve adotar para evitar o agravamento.”</p> <p><b>Q10</b> “Sim. Trabalhos relacionados com valores humanos, eco escola, entre outros.”</p> <p><b>Q11</b> “Sim. Atribuição de tarefas dentro e fora da sala de aulas (...) liberdade de participação (...) expressão da opinião justificada.”</p>
--	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberdade de participação ordenada nas aulas bem como expressão da opinião justificada (Q11)</li> <li>• Realização de reciclagem de materiais escolares (Q1, Q11, Q12, Q13, Q16)</li> <li>• Criação e gestão da horta escolar (Q11)</li> <li>• Trabalho de grupo e apresentações (Q12)</li> <li>• No dia a dia (Q15)</li> <li>• Roda das sugestões (Q16)</li> </ul>	<p>Resolução de conflitos recorrendo ao diálogo. Realização de reciclagem de materiais escolares. Criação e gestão da horta escolar.”</p> <p><b>Q12</b> “Sim. Trabalho de grupo, separação de lixo, apresentação de trabalhos.”</p> <p><b>Q13</b> “Sim. (...) respeitam a participação equilibrada nas tarefas. No que diz respeito à educação ambiental e consequentemente a sustentabilidade, apelamos para o respeito com a natureza, fazendo a separação dos "lixos" ou o uso de materiais "amigos do ambiente".”</p> <p><b>Q14</b> “Sim.”</p> <p><b>Q15</b> “Sim. No dia a dia. Em todos os momentos.”</p> <p><b>Q16</b> “Sim. Reuniões semanais com a turma, roda das sugestões (em casos de conflitos), utilização de ecopontos, projeto anual "Vamos curar o Planeta Terra" (subtemas como a poluição, alterações climáticas, reciclagem...)”</p>
	<p><b>Subtema 3B</b></p> <p>Momentos de reflexão, participação, autonomia e responsabilidade (QUESTÃO 7)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidade pelo seu grupo (Q1, Q12, Q16)</li> <li>• Orientação na tomada de decisões (Q1, Q15)</li> <li>• Reagir e aceitar derrotas e vitórias (Q1)</li> <li>• Assembleias de turma (Q2, Q3, Q10)</li> </ul>	<p><b>Q1</b> “Responsabilidade pelo seu grupo de trabalho; orientação na tomada de decisões na realização das atividades. Reagir e aceitar a derrota e ser humilde na vitória.”</p> <p><b>Q2</b> “Sim, através de assembleias de turmas.”</p> <p><b>Q3</b> “Sim na assembleia de turma.”</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conselho semanal (Q4)</li> <li>• Balanço diário (Q4, Q16)</li> <li>• Argumentação em debates/discussões (Q4, Q6, Q7, Q12)</li> <li>• Vídeos de valores humanos (Q5)</li> <li>• Análise de situações do quotidiano (Q8, Q11)</li> <li>• Situações que nos são apresentadas através de textos ou outros conteúdos programáticos (Q8)</li> <li>• Dar opiniões oralmente e por escrito (Q9, Q11)</li> <li>• Resolução de conflitos através do diálogo calmo e ponderado (Q9, Q14, Q15)</li> <li>• Trabalhos de grupo/projeto são impulsionadores do sentido crítico (Q9, Q10, Q16)</li> <li>• Participação dos alunos através da colocação do dedo no ar ou elevação do braço (Q11)</li> <li>• Votações (Q12)</li> <li>• Dramatizações/peças de teatro (Q12)</li> <li>• Tarefas de organização da sala de aula (Q13, 16)</li> <li>• Trabalhos individuais (Q16)</li> </ul>	<p><b>Q4</b> “Conselho semanal, balanço diário, argumentação em pequenos debates/discussões.”</p> <p><b>Q5</b> “Sim. Ilustrando atos de solidariedade, vídeos de valores humanos etc.”</p> <p><b>Q6</b> “Debates entre pequenos grupos.”</p> <p><b>Q7</b> “Debates.”</p> <p><b>Q8</b> “Sim, através da análise de situações do quotidiano (...) situações que nos são apresentadas através de textos ou outros conteúdos programáticos.”</p> <p><b>Q9</b> “Sim. Diariamente, os alunos são chamados a dar opinião quer oralmente quer por escrito relativamente a textos trabalhados, a formas de resolução de exercícios. Também os incentivos a resolverem os conflitos quotidianos com recurso a um diálogo calmo e ponderado. Para além disto, os constantes trabalhos de grupo são ótimos impulsionadores do sentido crítico.”</p> <p><b>Q10</b> “Trabalhos de projeto, assembleias de turma.”</p> <p><b>Q11</b> “Permito a participação dos alunos através da colocação do dedo no ar ou elevação do braço. Solicito a opinião e justificação (...) Encarrego-os de tarefas ou atividades em que os próprios alunos ficam responsáveis pela organização de grupos (...).”</p>
--	--	---	---

			<p><b>Q12</b> “Diálogos, debates, votações, dramatizações, peças de teatro.”</p> <p><b>Q13</b> “Sim. Diariamente, os alunos têm tarefas a desempenhar na organização da sala de aula (...).”</p> <p><b>Q14</b> “Sim, promovendo o diálogo entre todos (...).”</p> <p><b>Q15</b> “Dialogando sobre o assunto: atitudes tomadas e a tomar.”</p> <p><b>Q16</b> “(...) trabalhos em grupo. (...) trabalho individual, são depois selecionados vários alunos a apresentar o seu raciocínio à turma (...) para se debater o que poderá estar ou não correto. (...) Responsável do dia (...) tarefas diárias (...).”</p>
--	--	--	---



## **ANEXO D – 3.º Fase Temática**

<b>Temas</b>	<b>Subtemas</b>	<b>Unidades de registo</b>
<b>Percepções dos professores relativamente implementação da Cidadania nas escolas</b>	<b>Percepções, impactos e importância da Cidadania</b>	Respeito Regras Direitos e deveres Valores humanos Viver em sociedade Área social e humana Responsabilidade Participação ativa
	<b>Importância presença da Cidadania nos contextos escolares</b>	Aprender a respeitar Conhecer direitos e deveres Aprender comportamentos educativos e conscientes Facilitador da construção da criança Indivíduo responsável e consciente Exercer cidadania Base do ensino Educar Consciencialização Formação Ferramentas para o futuro Competências socioemocionais, comportamentais, cognitivas, de participação ativa e de pensamento crítico
<b>Métodos e estratégias pedagógicas promotoras da Cidadania Ativa implementadas pelos professores</b>	<b>Atividades e estratégias específicas de implementação, desenvolvimento e avaliação de competências de Cidadania nas crianças</b>	Atividades lúdicas Campanhas de solidariedade Assembleia de turma Dias comemorativos Conselho semanal Temáticas ambientais e de defesa animal

		<p>Atividades contra o preconceito racial e social</p> <p>Diálogo com alunos</p> <p>Debates, expressão da opinião perante determinadas situações</p> <p>Projeto interligados entre si</p> <p>Trabalhos relacionados com valores humanos e eco escola</p> <p>Atribuição de tarefas dentro e fora da sala de aulas</p> <p>Liberdade de participação</p> <p>Expressão da opinião justificada</p> <p>Realização de reciclagem de materiais escolares</p> <p>Criação e gestão da horta escolar</p> <p>Trabalho de grupo, individuais e apresentações</p> <p>Responsabilidade</p> <p>Tomada de decisões</p> <p>Reagir e aceitar derrotas e vitórias</p> <p>Balanço diário</p> <p>Argumentação em debates/discussões</p> <p>Análise de situações do quotidiano</p> <p>Textos ou outros conteúdos programáticos</p> <p>Dar opiniões oralmente e por escrito</p> <p>Participação dos alunos</p> <p>Votações</p> <p>Dramatizações/peças de teatro</p> <p>Tarefas de organização</p>
--	--	--

## **ANEXO E – Quadro síntese dos temas e subtemas**

2. <sup>a</sup> ANÁLISE TEMÁTICA		3. <sup>a</sup> ANÁLISE TEMÁTICA	
TEMAS	SUBTEMAS	TEMAS	SUBTEMAS
<b>Tema 1</b> Cidadania	<b>Subtema 1A</b> Conceção de Cidadania	<b>Tema 1</b> Perceções dos professores relativamente implementação da Cidadania nas escolas	<b>Subtema 1A</b> Perceções, impactos e importância da Cidadania
	<b>Subtema 1B</b> Importância da Cidadania nas escolas		<b>Subtema 1B</b> Importância presença da Cidadania nos contextos escolares
	<b>Subtema 1C</b> Importância da Cidadania no desenvolvimento das crianças		
<b>Tema 2</b> Cidadania como disciplina obrigatória	<b>Subtema 2A</b> Considerações dos professores sobre a importância de uma disciplina obrigatória	<b>Tema 2</b> Métodos e estratégias pedagógicas promotoras da Cidadania Ativa implementadas pelos professores	<b>Subtema 2A</b> Atividades e estratégias específicas de implementação, desenvolvimento e avaliação de competências de Cidadania nas crianças
	<b>Subtema 2B</b> A cidadania e os Projetos Educativos de Escola / Planos Anuais de Atividades		
<b>Tema 3</b> Práticas educativas	<b>Subtema 3A</b> Atividades específicas de promoção da cidadania ativa nas crianças		
	<b>Subtema 3B</b> Momentos de reflexão, participação, autonomia e responsabilidade		